



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교육학 석사 학위논문

대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계

The Relationship among Learning Behavior,
Diversity, Task Conflict and Trustworthiness of
Teams in Large Corporations

2017년 8월

서울대학교 대학원

농산업교육과

이 은 표

국문초록

대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계

교육학 석사학위 논문
서울대학교 대학원, 2017년
이 은 표

이 연구의 목적은 대기업 팀의 다양성과 학습행동, 과업갈등 및 신뢰성의 관계를 과업갈등의 매개효과와 이에 대한 신뢰성의 조절효과를 중심으로 구명하는데 있었다. 이를 위하여 구체적인 연구 목표로 첫째, 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 수준 구명, 둘째, 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 학습행동에 미치는 영향 구명, 셋째, 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과 구명, 넷째, 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과 구명을 설정하였다.

이 연구의 모집단은 공정거래위원회가 지정한 대기업집단에 포함된 기업 중 공기업들을 제외한 기업 내 3인 이상 16인 이하로 구성된 공식적인 작업 팀으로, 특히 연매출 1조 이상인 기업 내 팀으로 한정하였다. 자료 수집을 위해 설문지를 사용하였다. 설문지는 5점 리커트 척도로 팀 학습행동(9문항), 팀 다양성(4문항), 팀 과업갈등(5문항), 팀 신뢰성(23문항)과 일반적 특성(6문항)의 영역으로 구성되어있으며, 총 문항 수는 48문항이다. 사용된 도구의 타당성을 검증하기 위하여 내용타당도(전문가 2인)와 안면타당도(대기업 종사자 3명)를 확인하고 예비조사를 통해 확인적 요인분석을 실시하였다.

자료 수집은 2017년 4월 3일부터 4월 17일까지 2주간 KSDC의 온라인 설문시스템과 설문지를 통하여 이루어졌다. 총 31개 기업 88개 팀으로부터 자료가 수집되었으며 불성실 응답 및 r_{wg} 기준을 충족시키지 못한 팀의 자료를 제외하여 최종 분석에는 29개 기업 73개 팀의 자료가 사용되었다. 자료 분석을 위하여 기술통계 및 상관분석, 회귀분석을 실시하였다. 대상자의 변인에 대한

인식을 조사하기 위하여 빈도, 백분율, 평균, 표준편차를 사용하였으며, 각 변인들 간 상관관계를 구명하기 위하여 상관분석을 실시하였고, 독립변인과 종속변인 간 직접적 영향 관계를 구명하기 위하여 회귀분석을 실시하였다. 또한 매개효과와 조절된 매개효과를 구명하기 위하여 Hayes(2013)의 PROCESS macro model 4와 58을 사용한 회귀분석을 실시하였다. 추리통계에서 통계적 유의미성은 0.05를 기준으로 하였다.

이 연구를 통해 얻은 결과는 다음과 같다. 첫째, 팀의 학습행동, 과업갈등, 신뢰성 인식 수준을 5점 척도로 환산한 결과, 팀 학습행동의 평균은 3.52, 팀 과업갈등의 평균은 2.52, 팀 신뢰성의 평균은 3.63으로 나타났다. 다양성 지수 산출 공식으로 도출한 팀 구성원의 연령 다양성의 평균은 .13, 전공 다양성의 평균은 .88, 학력 다양성의 평균은 .67, 경력 다양성의 평균은 .87로 나타났다. 둘째, 팀 연령 다양성과 전공 다양성, 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 학력 다양성, 경력 다양성은 팀 학습행동에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 셋째, 팀 연령 다양성의 경우 팀 학습행동과의 관계에서 팀 과업갈등을 통한 부분매개효과($ab=1.2119$)를 가지는 것으로 나타났다. 팀 전공 다양성의 경우 팀 학습행동과의 관계에서 팀 과업갈등을 통한 완전매개효과($ab=-.1713$)를 가지는 것으로 나타났다. 팀 학력, 경력 다양성의 경우 매개효과가 나타나지 않았다. 넷째, 팀 학습행동에 대하여 팀 연령 다양성은 팀 신뢰성 수준이 평균, +1SD일 때 조건부 간접효과($\omega=.6316$, $\omega=.6424$)를 가지는 것으로 나타났다. 팀 전공 다양성의 경우 팀 신뢰성 수준이 평균, +1SD일 때 조건부 간접효과($\omega=-.1321$, $\omega=-.1060$)를 가지는 것으로 나타났다.

이 연구를 통해 얻은 결론은 다음과 같다. 첫째, 대기업 팀의 학습행동과 신뢰성은 중간 수준 이상으로 대기업 팀 대상의 선행연구와 유사하게 나타났다. 그러나 과업갈등의 경우 중간수준 이하로 이는 일반적인 대기업 대상 연구와 유사한 반면, 대기업의 특정 부문 및 직무를 대상으로 한 연구와는 다소 차이가 있는 것으로 확인되었다. 다양성의 경우 공기업 을 대상으로 한 선행연구에 비하여 전공과 경력 다양성 지수가 높게 나타났는데, 이는 대기업의 특성상 팀이 전공과 경력이 다양한 인력으로 구성되는 경향이 있는 것으로 볼 수 있다. 둘째, 구성원 연령의 다양한 정도가 팀의 학습행동을 증가시키는데 유의한 영향을 미치지 않는다는 국외의 선행연구 결과는 상반되게, 이 연구에서는 연령의 다양성이 팀의 학습행동을 증가시키는데 유의한 영향을 미치며, 전공과 경력의 다양한 정도는 직접적으로

유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이에 따라 국내 기업의 문화적 맥락에서는 팀의 학습행동에 있어 구성원의 연령 다양성이 보다 직접적이고 중요한 요소로 고려될 필요가 있다. 셋째, 구성원의 전공 다양성의 경우 팀의 학습행동에 직접적인 영향을 미치기보다 과업갈등을 통한 매개효과를 가진다는 점에서, 구성원 간 이질적인 특성 자체가 팀의 학습행동을 저해한다기보다 이질성으로 인해 유발되는 상호작용 형태가 갈등으로 표출되면서 학습행동을 저해하는 것으로 볼 수 있다. 넷째, 이 연구에서는 팀 다양성이 팀 과업갈등을 촉진하고 이는 팀 학습행동의 촉진으로 이어지는 관계를 가정하였으나 연구 결과 팀의 과업갈등은 팀의 학습행동을 감소시키는 것으로 나타났다. 팀 과업갈등의 정적인 효과를 연구한 선행연구가 대부분 국외 연구인 점, 그리고 국내 선행연구의 경우 연구 개발팀을 대상으로 하고 있다는 점에서 과업갈등의 긍정적 효과는 국외의 문화적인 맥락과 특정 직무의 특성에 기반하고 있을 가능성을 추론할 수 있다. 다섯째, 팀 신뢰성의 수준이 낮은 경우보다 높은 경우에 팀 구성원의 다양성이 팀 학습행동에 보다 긍정적으로 작용하는 경향이 나타난다는 점에서 팀 신뢰성은 팀 내 구성원의 다양성을 관리하고 궁극적으로 팀 학습행동을 촉진하는데 있어 중요한 요소로 고려될 수 있다.

이와 같은 결론을 바탕으로 도출한 후속 연구 및 연구 결과의 활용을 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 직무 및 팀의 형태를 보다 구체적으로 설정한 맥락에서 팀 학습행동, 팀 다양성, 팀 과업갈등 및 팀 신뢰성 변인 간 관계를 구명할 필요가 있다. 둘째, 팀 내 구성원의 다양성과 팀의 학습행동 간의 관계에서 팀의 과업갈등 뿐 아니라 팀의 관계갈등을 고려한 모형에 대한 연구가 이루어질 필요가 있다. 셋째, 팀의 업무에 따른 차이를 고려하여 연구 결과를 적용하고 해석해야 한다. 넷째, 팀 내 학습행동을 촉진시키고자 하는 팀 리더에게 팀 다양성 및 팀 신뢰성의 양상을 파악하고 적절한 개입을 고려해야 할 필요성을 제시한다.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구의 목적	5
3. 연구 문제	5
4. 용어의 정의	7
5. 연구의 제한	8
II. 이론적 배경	9
1. 팀 학습행동	9
2. 팀 다양성, 팀 과업갈등, 팀 신뢰성	23
3. 팀 학습행동과 팀 다양성, 팀 과업갈등 및 팀 신뢰성의 관계	44
III. 연구방법	53
1. 연구모형	53
2. 연구대상	54
3. 조사도구	56
4. 자료수집	68
5. 자료분석	69

IV. 연구 결과 및 논의	75
1. 자료의 일반적 특성	75
2. 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성 수준	79
3. 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 영향	81
4. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과	87
5. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과	91
6. 연구 결과에 대한 논의	100
 V. 요약, 결론 및 제언	 107
1. 요약	107
2. 결론	110
3. 제언	113
 참고문헌	 115
 [부 록]	 141
 Abstract	 151

표 차 례

<표 II-1> 핵심 키워드 별 팀의 유형에 대한 정의	11
<표 II-2> 팀 유형 분류 기준에 대한 선행연구	14
<표 II-3> 핵심 개념별 팀 학습행동의 정의	20
<표 II-4> 갈등의 정의	29
<표 II-5> 신뢰의 정의	36
<표 II-6> 신뢰객체 유형에 따른 조직신뢰의 정의	39
<표 II-7> 팀 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계에 대한 선행연구 종합	52
<표 III-1> 조사도구의 구성	57
<표 III-2> 모형 적합지수 해석 기준	58
<표 III-3> 팀 학습행동 측정도구의 확인적 요인분석 결과	60
<표 III-4> 팀 학습행동 잠재변수 간 상관관계	60
<표 III-5> 팀 학습행동 측정 도구의 신뢰도 분석 결과	61
<표 III-6> 팀 과업갈등 측정도구의 확인적 요인분석 결과	64
<표 III-7> 팀 과업갈등 측정도구의 수정 후 확인적 요인분석 결과	64
<표 III-8> 팀 과업갈등 측정 도구의 신뢰도 분석 결과	64
<표 III-9> 팀 신뢰성 측정도구의 확인적 요인분석 결과	66
<표 III-10> 판별타당도 검증을 위한 상관분석	67
<표 III-11> 팀 신뢰성 측정 도구의 신뢰도 분석 결과	67
<표 III-12> 팀별 r_{wg} 검증 결과	71
<표 III-13> 연구목표별 연구가설 검증을 위한 자료 분석 방법	72

<표 IV-1> 최종 분석 대상 팀 응답자의 일반적 특성	76
<표 IV-2> 분석 대상의 현황	77
<표 IV-3> 분석 대상의 직무 현황	78
<표 IV-4> 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성에 대한 인식 수준	79
<표 IV-5> 대기업 팀의 다양성 수준	80
<표 IV-6> 팀 학습행동, 팀 과업갈등, 팀 신뢰성, 팀 다양성의 상관관계	82
<표 IV-7> 팀 학습행동에 대한 팀 연령 다양성의 단순회귀분석 결과	83
<표 IV-8> 팀 학습행동에 대한 팀 전공 다양성의 단순회귀분석 결과	84
<표 IV-9> 팀 학습행동에 대한 팀 학력 다양성의 단순회귀분석 결과	85
<표 IV-10> 팀 학습행동에 대한 팀 과업갈등의 단순회귀분석 결과	86
<표 IV-11> 팀 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과 검증	88
<표 IV-12> 팀 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과의 유의수준	88
<표 IV-13> 팀 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된 팀 과업갈등의 매개효과 검증	93
<표 IV-14> 팀 신뢰성 수준에 따른 조건부 간접효과의 계수 및 유의수준	95
<표 IV-15> 팀 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된 팀 과업갈등의 매개효과 검증	97
<표 IV-16> 팀 신뢰성 수준에 따른 조건부 간접효과의 계수 및 유의수준	98

그림 차례

[그림 II-1] 개인학습, 팀학습, 조직학습의 관계	17
[그림 II-2] 인적 신뢰와 비인적 신뢰 유형구분	38
[그림 II-3] 팀 내 신뢰관계의 세 유형	42
[그림 III-1] 팀 다양성과 팀 학습행동, 팀 과업갈등 및 팀 신뢰성의 관계에 대한 가설적 모형	53
[그림 IV-1] 팀 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과 검증 모형	90
[그림 IV-2] 팀 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된 팀 과업갈등의 매개효과 검증 모형	94
[그림 IV-3] 팀 신뢰성의 크기에 따른 조건부 간접효과 그래프	95
[그림 IV-4] 팀 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된 팀 과업갈등의 매개효과 검증 모형	98
[그림 IV-5] 팀 신뢰성의 크기에 따른 조건부 간접효과 그래프	99

I. 서 론

1. 연구의 필요성

조직 내 다양한 배경을 가진 인력의 유입이 증가하고 있는 가운데(김소라, 2015), 조직의 실질적 업무 수행 단위인 팀의 학습을 촉진하기 위한 다양성의 관리가 인적자원개발 분야의 중요한 이슈가 되고 있다. 조직 내에서 다양성이 주목의 대상이 되는 것은 집단 구성원 간에 존재하는 성별, 연령, 인종, 근속, 교육배경 등 서로 다른 특성이 개인, 팀, 조직의 학습활동에 긍정 또는 부정적인 모종의 영향을 미치기 때문이다. 그 간 다양성과 팀의 효과성을 설명하기 위해 다양한 이론적, 실증적 연구들이 이루어졌으나, 많은 연구에서 상이한 결과를 보이고 있다. 예를 들어, 다양성은 팀 내 커뮤니케이션을 저해하고(Lawrence, 1997) 구성원의 불만족을 조장하는 반면, 팀의 창의성과 의사결정의 질을 향상시키기도 한다(Qin, Smyrnios, & Deng, 2012). 한편, 일부 연구자들은 이러한 상반된 결과를 일관성 있게 설명하기 위하여 다양성과 팀 효과성 사이의 ‘블랙박스(Black Box)’에 관심을 가졌다(Lawrence, 1997; Qin et al., 2012). 즉, 다양성이 어떻게 팀의 활동에 긍정적 또는 부정적 영향을 미치는지 그 과정에 초점을 둔 것이다. 이러한 관점의 전환은 다양성에 기인한 상호작용의 한 형태인 구성원 간의 갈등과 팀 학습의 관계를 설명하려는 시도로 이어졌다.

팀 구성원이 가지는 연령, 성별, 인종, 가치 및 태도 등의 다양성은 구성원들의 인지적, 정의적 차이를 전제하기 때문에, 이는 필연적으로 구성원 간 갈등을 야기한다(Bantel & Jackson, 1989; Jehn, 1995). 전통적으로 갈등은 부정적인 의미로 받아들여져 왔으며 소멸되어야 한다는 인식이 지배적이었으나 조직 내 다양성 증가와 이로 인한 갈등의 심화가 불가피한 현상으로 자리잡으면서 갈등의 순기능적 가치를 주장하는 연구들이 증가하고 있다(Sexton, 1970; Tjosvold, 1992). 이러한 맥락에서 갈등을 조직 및 팀의 유효성을 촉진하는 요소로 보고, 갈등의 유형을 관계갈등과 과업갈등으로 대별하여 갈등의 원천에 대한 이해를 바탕으로

갈등의 생산적 측면을 부각시키려는 노력이 이루어졌다(Jehn, 1995). 연구 결과에 의하면 관계갈등은 구성원들 간의 감정적 갈등으로 만족도 및 몰입도, 팀 유효성에 부정적인 결과를 미친다는 것이 일반적이다. 그러나 과업갈등의 경우에는 과업과 관련된 팀 내 다양한 아이디어와 의견의 대립으로 일부 연구들에서 집단 내 의사결정에 대한 수용에 긍정적 영향을 미치고(Amason, 1996), 건설적 토론의 활성화에 영향을 미친다는 주장이 제기되었다(방호진, 2014; Jehn, Northcraft, & Neale, 1999; West & Anderson, 1996). Eisenhardt와 Bourgeois(1998)의 조직 전략 연구에서는, 높은 성과를 보이는 기업의 최고 경영진 팀은 낮은 관계갈등과 높은 과업갈등 양상을 보였다. 반면, 낮은 성과를 보이는 기업의 최고 경영진 팀은 관계갈등과 과업갈등이 모두 낮게 나타나거나 관계갈등이 높은 양상을 보이는 것으로 나타났다.

이처럼 과업갈등은 아이디어와 의견의 교류, 토론 등을 활성화함으로써 팀의 인지적 과업의 수행을 촉진할 수 있으며 이 과정에서 팀의 학습이 이루어진다. 팀 학습이란 질문과 피드백을 주고받고, 실험과 결과를 돌아보며, 기대되지 않은 결과에 대하여 논의하는 성찰 및 행동의 지속적인 과정이다. (Edmondson, 1999). 이러한 팀 학습은 업무 프로세스, 개인 및 팀의 인지와 행동을 변화시켜(Garavan & McCarthy, 2008), 궁극적으로 팀의 효율성과 효과성을 획득하도록 한다. Senge(2014)는 팀 내 다양한 아이디어와 의견의 대립 즉, 과업갈등은 팀 학습이 이루어지고 있다는 가장 믿을만한 증거라고 보았다. 다양한 인력 구성에 의한 차이로 인해 과업갈등이 발생하게 되면, 논쟁을 통해 다양한 대안, 견해, 시나리오 등을 제시하려는 노력이 집중되기 때문이다(Druker, 1954). 이러한 과정을 통해 팀은 보다 효율적인 프로세스를 재정립하는 등 수행 개선을 위한 팀 학습활동을 활성화하게 된다.

그러나 과업갈등이 언제나 긍정적인 결과로 이어지는 것은 아니다. 구성원 간 업무에 대한 의견 차이는 종종 감정적 대립 또는 불만족을 야기하여 팀의 학습과 성과에 부정적인 영향을 미친다(김학수, 이준호, 배범수, 2014; 방호진, 2014; Gamero, Gonzales-Roma & Perio, 2008;

Medina, Dorado, Martinez, & Guerra, 2005). 이러한 상황을 최소화 하기 위해서는 팀 구성원들 간에 서로 신뢰하고 존중하는 분위기가 형성 되어야 한다(Justeen, 2001). 일반적으로 구성원 간 신뢰는 성공적 업무 수행을 위해 구성원들이 내면화해야 할 필수적인 요인으로 인식되고 있다. 신뢰란 불확실성의 전제 하에 신뢰주체가 신뢰객체에 대해 긍정적 기대를 가지고 위험을 감수하고자 하는 의향이다. 선행연구에 따르면 신뢰는 조직 체계를 원활하게 하고 조정활동을 촉진하며(Ouchi, 1979; Arrow, 1974; Williamson, 1974), 협력 의도를 높여 인지적 갈등과 정서적 갈등을 감소시킨다(이동섭, 최용득, 2013). 또한 개인 간 상호작용 과정에 있어 표면상으로 드러난 불일치를 수용할 뿐 아니라 업무 수행에서의 차이를 그 이면에 다른 의도가 있다거나 개인적인 공격으로 오해하게 되는 경향을 최소화시킨다(Mishra, 1996). 또한 신뢰는 조직의 환경 적응과 변화를 위한 활동 및 각종 제도와 규범을 성공적으로 정착시키는 데 결정적인 영향을 미치는 요소로 보고되고 있다(홍성원, 2010). 따라서 과업갈등의 순기능을 극대화하기 위한 맥락적 변수로써 팀의 신뢰성이 고려될 필요가 있다.

다양성의 증가는 사회적으로나 제도적으로 피할 수 없는 현실이 되었다(홍성원, 2010). 기업의 팀은 팀 내 다양성을 통해 빠르게 학습하고 변화함으로써 팀의 효과성을 지속적으로 증진시켜야 한다. 그러나 다양한 배경과 특성을 지닌 구성원이 공동의 목표를 위하여 팀으로 활동함에 있어 필연적으로 갈등이 발생하며 이는 팀 학습의 촉진요인이자 장애요인으로 작용한다. 또한 팀의 신뢰성은 팀 다양성 하의 과업갈등을 생산적인 팀 학습행동으로 전환하도록 기능할 수 있다. 이 연구에서는 팀 다양성이 팀 학습행동에 영향을 미치는데 있어 팀 과업갈등과 팀 신뢰성의 작용방식을 구명하고, 이를 기반으로 팀 다양성이 팀 학습행동을 촉진하는 일련의 메커니즘을 구명하고자 한다. 이러한 목적에 따라 이 연구에서는 팀 내 다양성 증가로 인하여 발생하는 팀 내 과업갈등을 팀 학습행동의 촉진요인으로 설정하였다. 또한 과업갈등의 순기능을 강화하는 요소로써 팀 신뢰성을 반영하였으며, 기존의 팀 신뢰성 연구가 팀 동료 및

상사와의 관계적 측면에 국한된 것과 다르게 팀의 시스템과 제도적인 측면에 대한 신뢰성을 추가로 고려하였다. 이는 팀 학습행동에 영향을 주는 조직행동적 측면을 인적자원개발의 관점에서 종합하여 모형을 검증하고 제시한다는 점에서 이론적 의의가 있으며, 대기업군의 팀 특성을 반영한 실증적 연구결과를 제시한다는 점에서 실천적 의의를 가진다.

2. 연구의 목적

이 연구의 목적은 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계를 구명하는데 있다. 이를 위한 구체적인 연구목표는 다음과 같다.

첫째, 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 수준을 구명한다.

둘째, 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 직접적인 영향을 구명한다.

셋째, 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 구명한다.

넷째, 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과를 구명한다.

3. 연구 문제

이 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 수준은 어떠한가?

1-1. 대기업 팀의 학습행동과 과업갈등, 신뢰성의 수준은 어떠한가?

1-2. 대기업 팀의 연령, 전공, 학력, 경력 다양성 수준은 어떠한가?

연구문제 2. 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 팀 학습행동에 직접적인 영향을 미치는가?

2-1. 대기업 팀에서 연령 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?

2-2. 대기업 팀에서 전공 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?

2-3. 대기업 팀에서 학력 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?

2-4. 대기업 팀에서 경력 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?

2-5. 대기업 팀의 과업갈등과 학습행동의 관계는 어떠한가?

연구문제 3. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등이
매개효과를 가지는가?

3-1. 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이
매개효과를 가지는가?

3-2. 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이
매개효과를 가지는가?

3-3. 대기업 팀의 학력 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이
매개효과를 가지는가?

3-4. 대기업 팀의 경력 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이
매개효과를 가지는가?

연구문제 4. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의
매개효과를 팀 신뢰성이 조절하는가?

4-1. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서
과업갈등의 매개효과를 조절하는가?

4-2. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서
과업갈등의 매개효과를 조절하는가?

4-3. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 학력 다양성과 학습행동의 관계에서
과업갈등의 매개효과를 조절하는가?

4-4. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 경력 다양성과 학습행동의 관계에서
과업갈등의 매개효과를 조절하는가?

4. 용어의 정의

가. 팀

이 연구에서 팀은 기업 내 마케팅, 생산, 재무, 회계, 인사 등과 같은 기능 부서 안에 존재하는 3인 이상 16인 이하로 구성된 공식적인 작업팀이다.

나. 팀 학습행동

팀 학습행동(team learning behavior)은 정보를 획득하고, 공유하며 문제 해결을 위한 대안을 탐구하고 적용하며 성찰하는 개인들의 상호작용과 이에 대한 지원 활동이다. 이 연구에서 팀 학습행동은 팀 구성원들이 과업을 수행하는 과정에서 실험하고 성찰적으로 의사소통하며 지식을 성문화하는 것을 의미한다. 구체적으로는 팀 구성원들이 Gibson과 Vermeulen(2003)이 제시한 측정문항을 전영욱과 김진모(2009)가 변안한 9문항에 응답한 점수의 팀별 평균값을 의미한다.

다. 팀 다양성

팀 다양성(team diversity)이란 팀 내 개인의 특성의 이질적인 정도이다. 이 연구에서 팀 다양성이란 집단 수준에서 구성원의 연령, 전공, 학력, 경력의 이질적인 정도를 의미한다. 이때, 연령, 전공, 학력, 경력의 집합을 하나의 독립 변인으로 설정하지 않고 각 특성을 개별 독립 변인으로 설정하였다.

라. 팀 과업갈등

갈등이란 개인, 집단 또는 조직이 목표를 추구하는 과정에서 발생하는 표면적, 내면적 대립 상태이다. 이 연구에서 팀 과업갈등(team task conflict)은 조직 내 개인 간 갈등의 한 유형으로, 업무와 업무 관련 의사결정 내용에 대한 구성원 간 의견 불일치로써, 관점, 아이디어, 의견

등 인지적 측면에서의 차이를 의미한다. 구체적으로는 팀 구성원들이 조수연(2006)이 개발한 팀 갈등 측정 도구의 문항을 한성호(2008)가 수정한 문항 중 과업갈등을 측정하는 5문항에 응답한 점수의 팀 별 평균값을 의미한다.

마. 팀 신뢰성

신뢰란 불확실성의 전제 하에 신뢰주체가 신뢰객체에 대해 긍정적 기대를 가지고 위험을 감수하고자 하는 의향이며 신뢰성이란 신뢰에 있어서 신뢰주체의 특성이다. 이 연구에서 팀 신뢰성(team trustworthiness)이란 구성원들이 인식한 신뢰 객체의 특성으로써 팀 내 상사와 동료, 팀 내 제도와 시스템의 특성을 의미한다. 구체적으로는 안성익(2011)이 개발한 신뢰 측정 도구 중 전반적 팀 신뢰성 24문항에 대하여 팀 구성원들이 응답한 점수의 팀별 평균값을 의미한다.

5. 연구의 제한

이 연구는 공정거래위원회가 선정한 2016년도 상호출자제한 기업집단의 공기업을 제외한 50개 대기업집단 중 연매출 1조 이상인, 191개 기업 내 팀을 목표 모집단으로 하였다. 이때 팀이란 조직 내 다양한 형태의 팀 중 기능적인 부서 내에 존재하는 3명 이상 16명 이하의 기능 팀(‘과’, ‘파트’)과 작업 팀(‘과’, ‘파트’)을 연구 대상인 팀의 조작적 정의로 설정하였다. 또한 목표 모집단에서 표본을 추출하는데 있어 유의표집을 실시하였기 때문에 이 연구 결과를 표본 집단 이외의 팀에 적용할 때에는 해석에 주의를 기울여야 한다.

II. 이론적 배경

1. 팀 학습행동

가. 팀의 개념

공동의 목표를 위하여 함께 일하는 것은 인류의 역사와 불가분의 관계에 있으며, 이에 관련한 많은 기록들이 있다(Edmondson, 1999; Garavan & McCarthy, 2008). 그러나 현대의 팀 개념은 19세기 말에서 20세기 초 큰 규모의 조직(organization)들이 등장하면서 형성되었으며, 조직에서 일과 학습을 위해 의도적으로 팀제를 활용한 역사는 몇 십 년에 불과하다(Knapp, 2010).

현재까지 논의된 팀에 대한 정의를 살펴보면 개인 간 상호의존성, 공동의 목표, 구체적인 역할 및 과제를 주요 구성 요소로 한다. 개인 간 상호의존성 관점에서 팀을 정의한 연구는 Cummings 그리고 Griggs(1997)의 연구와 Cohen 그리고 Ledford(1994)의 연구가 있다. Cummings 와 Griggs(1997)는 팀을 작업과 관련된 전반적인 행동에 대해 자율적인 규제를 수행하는 상호의존적인 개인들의 집단이라고 하였고, Cohen 과 Ledford(1994)는 전체적인 업무에 대한 자기규제가 가능한 상호보완적인 개인들의 집합으로 팀을 정의하여 팀 구성원 간의 상호의존성을 강조하였다. 팀을 공동의 목표라는 관점에서 정의한 연구도 있다. Shronk(1992)는 팀에 대해 공통의 목표를 달성하기 위하여 형성된 사람들의 모임이라고 정의하였고, Huszcsso(1996)는 둘 이상의 사람들이 공동의 목적을 달성하기 위하여 서로 상호작용하는 조직이라고 정의하였다. Morgan(1986)은 구체적이며 공유되어있고 가치있는 목표를 달성하기 위하여 상호의존적으로 상호작용하는 두 사람 이상의 개인들로 이루어진 체계로 정의하였다. 구체적인 역할 및 과제를 중심으로 팀의 개념을 정리한 연구에는 Orsbburn(1990)과 Hackman(1987)의 연구가 있다. Orsbburn(1990)에 의하면 팀이란 6~18명의 숙련 근로자로 구성되며, 명확히 정의된 작업의 한 부분을 완전하게 책임지고 있는 집단이

라고 할 수 있으며, Hackman(1987)은 팀에 대해 조직이라는 맥락 안에서 작업 집단이나 상품과 서비스를 위해 공동의 책임을 공유한 집단이라고 정의내리면서 공동의 목표 달성을 위한 구성원들의 역할과 역할에 따른 과제의 측면을 강조하였다.

한편, 앞서 언급된 상호의존성, 공동의 목표, 구체적인 역할 및 과제의 요소를 모두 포함하여 팀을 정의하려는 노력이 이루어졌다. Sundstrom, Meuse, Futrell(1990)은 조직의 특정 목표에 대하여 책임을 공유하는 상호의존적인 개인들의 모임이라고 팀을 정의하고 있으며, Katzenbach와 Smith(1992)는 팀이란 상호보완적인 기능을 가진 소수의 사람들이 공동의 목표달성을 위해 상호 책임을 공유하고 문제해결을 위한 공동의 접근방법을 사용하는 조직단위라고 정의하였다. 또한 Salas, Dickinson, Converse, Tannenbaum(1992)은 팀에 대하여 가치 있는 목적을 달성하기 위해서 각자의 구체적인 역할과 전문성을 갖추고 역동적이고 상호의존적인 수행을 하는 둘 이상으로 이루어진 집단이라고 정의하였다.

국내 연구에서는 김인수(1991)가 팀이란 서로 다른 분야에서 전문적 기술을 수요하고 있는 소수의 종업원들이 공통된 목표 하에서 과업을 달성하기 위하여 이루고 있는 조직의 형태라고 하였으며, 이승각(1996)은 팀이란 공동의 목표를 달성하기 위하여 서로 다른 능력을 가지고 있는 소수의 사람들이 자율권을 가지고 업무 수행 전체와 결과에 대해 상호 책임을 공유하고 맡은 일에 주인의식을 느끼며 스스로 협력하는 조직의 기본 단위라고 하였다. 권준화(2001)는 관련 선행연구에서 제시한 팀의 개념을 종합하여 상호의존적인 둘 이상의 사람들이 공동의 명확한 목적을 달성하기 위하여 상호 책임을 공유하며 상당한 자율성을 부여받은 조직을 팀으로 정의하였다. 박지은(2011)은 팀을 공동의 목표를 달성하기 위하여 공동의 책임을 가지고 업무를 수행하는 상호의존적인 개인들의 집단으로 정의하였다.

이상의 논의를 종합하면, 팀이란 관련 분야의 전문적인 지식과 기술을 가진 사람들이 각자의 역할과 책임을 바탕으로 상호작용하여 조직의 특정 목적을 달성하도록 구성된 자율성을 가진 집단으로 개념화 할 수 있다.

<표 II-1> 핵심 키워드 별 팀의 유형에 대한 정의

구분	정의	연구
상호의존성	작업과 관련된 전반적인 행동에 대해 자율적인 규제를 수행하는 상호의존적인 개인들의 집단	Cummings & Griggs(1997)
	전체적인 업무에 대한 자기규제가 가능한 상호보완적인 개인들의 집합	Cohen & Ledford(1994)
공동의 목표	공통의 목표를 달성하기 위하여 형성된 사람들의 모임	Shonk(1992)
	둘 이상의 사람들이 공동의 목적을 달성하기 위하여 서로 상호작용하는 조직	Huszcs(1996)
	구체적이며 공유되어있고 가치있는 목표를 달성하기 위하여 상호의존적으로 상호작용하는 두 사람 이상의 개인들로 이루어진 체계	Morgan(1986)
구체적인 역할 및 과제	6~18명의 숙련 근로자로 구성되며, 명확히 정의된 작업의 한 부분을 완전하게 책임지고 있는 집단	Orsburn(1990)
	조직이라는 맥락 안에서의 작업 집단이나 팀의 상품과 서비스를 위해 공동의 책임을 공유한 집단	Hackman(1987)
통합적 관점	조직의 특정 목표에 대하여 책임을 공유하는 상호의존적인 개인들의 모임	Sundstrom, Meuse & Futrell(1990)
	상호보완적인 기능을 가진 소수의 사람들이 공동의 목표달성을 위해 상호 책임을 공유하고 문제해결을 위한 공동의 접근방법을 사용하는 조직단위	Katzenbach & Smith(1992)
	가치 있는 목적을 달성하기 위해서 각자의 구체적인 역할과 전문성을 갖추고 역동적이고 상호의존적인 수행을 하는 둘 이상으로 이루어진 집단	Salas et al. (1992)
	서로 다른 분야에서 전문적 기술을 수요하고 있는 소수의 종업원들이 공통된 목표 하에서 과업을 달성하기 위하여 이루고 있는 조직의 형태	김인수(1991)
	공동의 목표를 달성하기 위하여 서로 다른 능력을 가지고 있는 소수의 사람들이 자율권을 가지고 업무 수행 전체와 결과에 대해 상호 책임을 공유하고 맡은 일에 주인의식을 느끼며 스스로 협력하는 조직의 기본 단위	이승각(1996)
	상호의존적인 둘 이상의 사람들이 공동의 명확한 목적을 달성하기 위하여 상호 책임을 공유하며 상당한 자율성을 부여받은 조직	권준화(2001)

나. 팀의 유형

팀은 조직의 요구와 상황에 의하여 다양한 형태로 구조화되며, 그 분류 기준도 다양하다(김민지, 2013; 전영욱, 김진모, 2009). 크게 과업에 따른 분류, 자율성에 따른 분류, 공식화정도에 따른 분류 그리고 두 개 이상의 기준에 따른 분류로 나누어 볼 수 있다(<표 II-2> 참조). 과업에 따른 팀 분류는 일반적으로 팀이 수행하는 제품 생산, 서비스 제공, 거래 협상, 프로젝트 조정, 조언, 의사결정 등 다양한 과업의 형태에 따른 구분을 말한다. Larson과 LaFasto(1989)는 과업의 형태를 기반으로 팀을 문제해결 팀, 창의적 팀, 전략 팀의 3가지로 구분하였다. 이에 따르면 문제해결 팀(problem-solving team)은 조직의 문제 상황을 해결할 솔루션을 제공하며, 창의적 팀(creation team)은 문제해결 팀과 유사하나 참신함에 초점을 두고, 전략 팀(technical team)은 구체적으로 정의된 계획을 실행에 옮긴다. Sundstrom, DeMeuse, Futrell(1990)은 담당하는 역할에 따라 조언 및 참여 팀, 생산 및 서비스 팀, 프로젝트 및 개발 팀, 실행 및 협상 팀으로 분류하였다. O' Hara(1992)는 과업을 기반으로 연구개발 팀과 같은 새로운 발견 중심의 팀(new discovery driven team), 스포츠 팀과 같은 규칙 중심의 팀(rule driven team), 제품이나 서비스를 제공하는 것을 목적으로 하는 제품 중심의 팀(product driven team), 기술과 정보를 관리하는 장비나 기술 중심의 팀(equipment or technology driven team)의 네 가지로 팀을 구분하였다.

한편 Hackman(1987)과 Banker, Field, Schroeder, 그리고 Shinha(1996)는 팀이 가지게 되는 자율성(autonomy)의 정도에 따라 팀의 유형을 분류하였다. Hackman(1987)은 팀의 목표 결정권, 성취 방법, 집단성과 관리자 등에 따라 관리자 주도팀(manager-led team), 자율관리팀(self-managing team) 혹은 자율통제팀(self-regulated team), 자율지시팀(self-directed team) 혹은 자율설계팀(self-designing team), 자율지배팀(self-governing team)으로 팀을 분류하였다. Banker, Field, Schroeder, 그리고 shinha(1996)는 팀이

갖는 자율성의 수준을 6가지로 분류하고 자율성의 수준이 낮은 순서로 전통적 작업집단(traditional work groups)에서부터 품질관리팀(quality circles), 고성능작업팀(high performance work teams), 준자율적 작업 집단(semi-autonomous work groups), 자율관리팀(self-managing teams) 혹은 자율적 작업집단(autonomous work groups), 그리고 가장 높은 자율성을 가진 자율설계팀(self-designing teams)으로 구분하였다.

Cohen(1993)은 팀의 공식화 정도에 따라 네트워크디자인 팀, 병렬형 팀 I, II, 프로젝트 팀, 작업 팀 등으로 팀을 구분하였다. Neagu, Braicu, Neagu(2011)은 공식적인 팀에 기능 팀(functional teams)과 작업 팀(operational teams)이 속하는 것으로 보았고, 비공식적인 팀에는 전통적 팀(traditional teams), 자문 작업팀(consultancy work teams), 특별 작업팀(ad-hoc work teams), 자기관리 작업팀(self-managed work teams) 등이 속한다고 하였다.

두 가지 이상의 기준에 따라 분류한 Sunier와 Hawk(1994)는 팀의 업무 양과 팀 지속기간에 따라 영구적인 전담팀(permanent-dedicated team), 일시적인 전담팀(temporary-dedicated teams), 영구적인 분담 팀(permanent-nondedicated teams), 일시적인 분담팀(temporary-nondedicated team)의 4가지 유형으로 분류하였다. 임창희(1998)는 업무수준과 권한위임(자율성) 정도 및 존속기간과 공식화 정도에 따라 문진형 팀, 대부대과제형 팀, 프로젝트형 팀, 복합기능형 팀의 4가지로 팀을 분류하였다.

이상의 논의를 살펴보면 팀은 수행하는 과업, 자율성, 공식화 정도, 존속기간 등에 따라 구분되고 있으며 두 가지 이상의 기준에 따라 분류되기도 한다. 이 연구의 대상인 대기업 팀에서의 ‘팀’은 Neagu, Braicu, Neagu(2011)의 분류, 그리고 존속기간에 따라 공식적이며 존속기간이 영속적인 팀을 의미한다. 그 이유는 첫째, 이 연구에서 다루고자 하는 ‘팀 신뢰성’ 중 인적 신뢰가 구성원 간 상호작용 빈도에 의하여 형성되기 때문에(황호영, 최영균, 김영구, 김웅, 2005) 지속적인 상호작용이 가능한 조건을 충족해야 함이며 둘째, 실제 조직 내에서 가장 많은 비중

을 차지하고 있으며 일상적인 업무를 수행하는 팀에 대한 연구가 현장에 보다 많은 시사점을 줄 것으로 생각되기 때문이다.

<표 II-2> 팀 유형 분류 기준에 대한 선행연구

구분	분류기준	팀 유형		연구
과업	과업 형태	문제해결 팀		Larson & LaFasto(1989)
		창의적 팀		
		전술적 팀		
	담당 역할	조언 및 참여 팀		Sundstrom, DeMeuse & Futrell(1990)
		생산 및 서비스 팀		
		프로젝트 및 개발 팀		
		실행 및 협상 팀		
	작업 형태	발견 중심 팀		Hare(1992)
		규칙 중심 팀		
		제품 중심 팀		
기술 중심 팀				
자율성	자율성(4)	관리자 주도팀		Hackman(1987)
		자율관리팀 혹은 자율통제팀, 자율지시팀 혹은 자율설계팀		
		자율지배팀		
	자율성(6)	전통적 작업팀		Banker, Field, Schroeder & Shinha(1996)
		품질관리 팀		
		고성과 작업팀		
		준 자율적 작업팀		
		자율관리 팀		
		자율설계 팀		
공식화정도	공식화정도 (5)	네트워크디자인 팀		Cohen(1991)
		병렬형 팀 I		
		병렬형 팀 II		
		프로젝트 팀		
		작업 팀		
	공식화정도 (6)	공식적 팀	기능 팀	Neagu, Braicu & Neagu(2011)
			작업 팀	
		비공식적 팀	전통적 팀	
			자문 작업 팀	
			특별 작업 팀	
자기관리 작업 팀				

<표 II-2> 표 계속

구분	분류기준	팀 유형	연구
존속기간 /업무수준	존속기간 /업무수준	작업 팀	Cohen & Bailey(1997)
		병렬 팀	
		프로젝트 팀	
		경영 팀	
존속기간 /업무량	존속기간 /업무량	영구적인 전담팀	Sunier & Hawk(1994)
		일시적인 전담 팀	
		영구적인 분담 팀	
		일시적인 분담 팀	
권한 /공식화정도	권한 /공식화정도	위원회형	임창희(1998)
		문진형	
		대부대과제형	
		프로젝트형	
		복합기능형	

출처: 박지은. (2011). 대기업의 팀 효과성과 팀 다양성 및 팀 학습행동의 관계. 석사학위논문, 서울대학교. p.11 <표 II-2>를 수정·보완하였음)

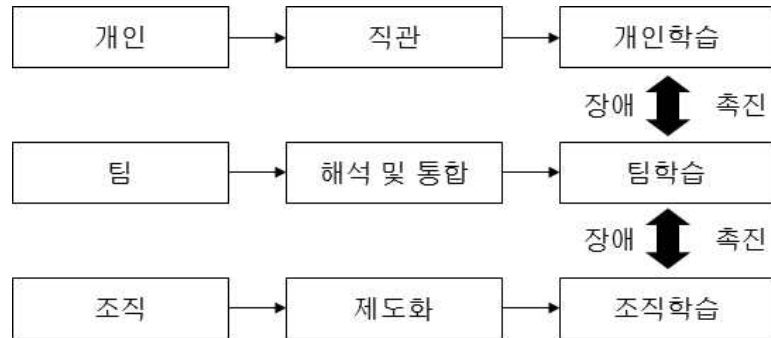
다. 팀 학습행동의 개념

1) 개인, 팀, 조직 수준에서의 학습

조직에서의 학습은 개인 수준, 팀 수준, 조직 수준에서 일어나는 것으로 볼 수 있다(Senge, 1990). 팀 학습은 조직 학습과 개인 학습을 연결하는 역할을 하며, 개인의 인지와 행동이 형성되어 팀의 특성으로 전환되는 사회적 맥락에 대한 이해를 제공한다. 그러나 팀 학습은 구성원 간 상호 의존성에 기초한 복잡하고 역동적인 속성을 가지고 있으며 이로 인해 연구에 있어 집단 내 개인의 학습을 다루는 연구와는 질적으로 다른 독특하고 도전적인 과제를 야기한다(Deshon, Kozlowski, Schmidt, Milner, & Weichmann, 2004; Kostopoulos, 2013). 이는 근본적으로

팀 수준의 학습과 개인 수준 학습의 차이에 기인하며 구체적으로는 다음과 같은 질문으로 나타날 수 있다. 첫째, 팀이 개인처럼 학습 특성을 내재하고 있는가, 둘째, 팀이 개별 구성원의 학습과 별개로 학습할 수 있는가, 셋째, 팀이 학습할 수 있다면, 개인의 학습이 어떠한 과정을 통해 팀의 학습으로 연결되는가.

개인, 팀, 조직 수준에서 학습의 의미를 살펴보면, 먼저 개인 수준의 학습은 개인의 인지 및 행동 변화를 의미한다. 개인은 직관을 통해 외부 세계를 인식하며, 이 과정에서 인식된 경험, 이미지, 메타포 등이 인지 과정을 거쳐 개인의 행동으로 나타난다. 팀 수준에서의 학습이란 구성원 개개인들이 지식을 획득하고 공유하며 결합시키는 행위, 즉 해석 및 통합을 통해 이루어지는 집단 상호작용 프로세스라고 할 수 있다. 즉, 팀 학습은 단지 개인이 정보를 획득하는 것 이상으로, 서로의 경험을 토대로 지식을 공유하고 결합시켜나가는 프로세스의 집합체인 것이다 (Argote, Gruenfeld & Naquin, 1999; 김문주, 2010). 팀 학습은 개인의 학습 뿐 아니라 팀 학습이 이루어지기 위한 환경적 지원이 이루어질 때 가능하다. 조직 수준에서의 학습은 개인학습과 팀 학습이 조직의 일상화된 절차, 규칙, 시스템, 프로세스와 함께 제도화되는 것으로 볼 수 있다(유영만, 2009) ([그림 II-1] 참조).



[그림 II-1] 개인학습, 팀학습, 조직학습의 관계

출처: Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of management review*, 24(3), p.532.의 모델을 유명만, 김정 이, 박재연, 송미영, 손소영, 이규영, 조현경, 정태희, 조기순, 최수진. (2009). 제 4세대 HRD. 서울: 학지사. p194.에서 재구성한 그림을 수정하여 사용.

조직에서의 학습에 대한 많은 연구들이 개인 수준 학습에 초점을 두고 이루어졌다. 그러나 앞서 살펴본 바와 같이 팀 수준의 학습은 개인 수준의 학습과 구분되며, 그 자체로 학습 특성을 내재하고 있다. 개인의 학습에서 인지와 행동의 변화가 이루어지는 것과 같이, 팀 수준에서의 인지 즉, 성문화된 규칙과 업무 프로세스의 변화를 통해 팀의 업무 방식, 업무 성과와 같은 팀의 행동 변화가 이루어지기 때문이다. 팀 학습은 팀을 구성하는 개인학습을 전제로 수행될 수밖에 없다. 개인 학습의 물리적 총합이 팀 학습이라면 굳이 개인 학습과 팀 학습을 구분한다는 것은 의미가 없을 것이다. 다만 개인의 학습은 팀 학습을 위한 충분조건이 아닌 필요조건으로써 개인학습에서는 드러나지 않는 팀 학습만의 고유한 학습현상이 존재한다고 보아야 한다.

2) 팀 학습과 팀 학습행동

팀 학습은 결과적 관점, 과정적 관점, 통합적 관점의 세 가지 관점에서 접근할 수 있다(전영옥, 2009). 결과적 관점은 행동주의에 기반하는데, 팀 학습이란 과제를 해결하는 과정에 있어서 팀을 둘러싼 환경과 구성원 간의 상호작용의 결과로, 팀 내에 집합적인 새로운 지식이 구축되는 것으로 개념화된다(Dechant, Marsick, & Kasl, 1993). 한편 팀 학습을 과정으로 보는 관점은 인지주의에 기반하며, 팀 학습이란 오류를 감지하고 이를 수정하는 과정(Argyris & Schön, 1978)이라고 본다. 통합적 관점에서 팀 학습은 외부의 정보와 지식을 획득하고 공유하며, 결합하여 팀의 지식과 인지 구조를 변화시키는 동시에 팀의 행동을 변화시키는 과정이라고 할 수 있다. 팀 학습에 관련한 선행연구를 살펴보면, 팀 학습을 결과로 보는 관점보다 과정으로 보는 관점에서의 팀 학습행동(team learning behavior)에 대한 연구가 주로 이루어져왔다(Edmondson, 1999; Gibson & Bermeulen, 2003; 정희원, 2016). 팀 학습을 결과로 볼 경우, 결과에 영향을 미칠 수 있는 요인들이 많기 때문에 과정의 측면에서 비교적 직접적이고 명확히 관찰할 수 있는 행동을 측정하는 것이 보다 안정적이기 때문이다(전동원, 2013).

팀 학습행동은 과정적 관점에서의 팀 학습을 규정하는 용어이다. 팀 학습행동이란 일반적으로 팀이 지식을 습득하고 결합하고 적용하는데 있어(Argote, Gruenfeld & Naquin 2001), 성찰하고 실행하는 지속적인 과정을 의미한다(Edmondson, 2002). 이 과정은 질문하고 탐색하고 피드백하고 오류를 논의하고 기본 가정에 대해 의문을 제기하고 특정한 결과 또는 의도하지 않은 결과에 대하여 성찰하는 등의 행동을 포함한다(Edmondson, 1999). 또한 팀 학습행동은 지식이 성문화되고 팀에 내재되는 과정을 포함한다. 이는 개인 수준의 학습과 팀 수준의 학습을 구분 짓는 팀 학습행동의 고유한 특성이다. Gibson과 Vermeulen(2003)은 문서화와 지식의 성문화 과정에서 학습한 것에 대한 성찰의 중요성을 강조한다. 성문화란 팀의 업무 과정을 기록한 것으로 암묵지를 형식지로 전환하는 활동을 말한다. Wilson, Goodman, Cronin(2007)은 팀 학습

에 있어서의 핵심은 지식을 저장하고 회상하는 과정이라고 하였다. 저장과 회상 과정은 학습이 팀이 획득한 지식을 유지하고 미래에 팀 구성원들이 저장된 지식에 접근하고 활용하도록 하여 지식이 사라지지 않고 팀 내에 존재할 수 있도록 한다.

팀 학습행동은 팀 구성원들이 활발한 상호작용을 통하여 새로운 지식, 규범, 사고방식, 기능 등을 학습하는데 있어 핵심이 되는 행동으로, 개인의 지식과 경험을 팀의 지식으로 변환시켜주는 필수 요소이다 (Edmondson, 1999; Gibson & Vermeulen, 2003; 정희원, 2016). Senge(1990)는 조직의 효과적인 수행을 위하여 팀 학습행동의 활성화가 필수적이라고 강조하였다. 팀 학습행동에 대한 학자들의 연구를 살펴보면 Argote, Gruenfeld와 Naquin(2001)는 팀 학습행동을 팀 학습과정에서 팀 구성원들이 상호작용을 통하여 업무와 관련된 지식과 정보를 공유하고 획득하는 활동으로 정의하였다. Gibson과 Vermeulen(2003)은 팀 학습행동을 상호간 문제를 제기하고, 질문하며 다른 관점에서 시도해보고 대안을 평가하고 과거를 돌아보는 반추하는 행위라고 하였다. Ellis, Hollenbeck, Ilgen, Porter, West, Moon(2003)은 팀 학습행동을 팀 구성원들이 경험을 공유함으로써 팀 내에 습득하는 지식과 기술을 지속적으로 변화해나가는 것이라고 정의하였다. Bunderson과 Sutcliffe(2003)는 팀 학습행동을 팀 구성원들이 불확실한 환경에 적응하고 수행과 프로세스를 지속적으로 개선시키며 팀의 목표 달성을 위하여 새로운 방법을 발견해 나가는 과정이라고 정의하였다.

국내에서 이루어진 팀 학습활동 연구에서 제시된 정의는 <표 II-3>에 제시된 바와 같다. 박지은(2011), 주현미(2012), 김민지(2013)의 연구에서는 Gibson과 Vereulen(2003)이 제시한 실험, 성찰적 의사소통, 지식의 성문화를 팀 학습활동의 주요 구성 요소로 보았다. 김태연, 이찬(2011), 전명남(2014), 이균재(2014), 정리라(2015)의 연구에서는 Bresó, Gracia, Latorre, Peiro.(2008)가 제시한 지속적 개선, 개방적 의사소통, 협력학습, 전략적·주도적 리더십을 팀 학습의 주요 구성요소로 보았다. 그 밖에 한태영, 김지혜(2011)은 상호작용 활동과 지원활동

을, 선우희영(2014)은 새로운 방법 발견 과정을, 서길림(2016)은 정보 공유, 획득 활동을 팀 학습행동의 주요 구성 요소로 보았다.

<표 II-3> 핵심 개념별 팀 학습행동의 정의

핵심 개념	정의	연구
실험, 성찰적 의사소통, 지식 성문화	구성원의 과업수행과 관련하여 다양한 아이디어를 실험하고, 성찰적으로 의사소통하며, 지식을 성문화 하는 것	박지은(2011)
	팀 구성원들이 팀의 과업을 수행하는 과정에서 실험하고, 성찰적으로 의사소통하며, 지식을 성문화 하는 것	주현미(2012)
	팀의 구성원들이 과업을 수행하는 과정에서 다양한 아이디어를 실험 및 적용해보고, 성찰적으로 의사소통하며 지식을 성문화 하는 것	김민지(2013)
지속적 개선, 개방적 의사소통, 협력학습, 전략적·주도적 리더십	경쟁력의 획득과 개발, 팀의 기능 강화를 위해 일상적으로 팀이 학습을 수행하는 행위와 활동	김태연, 이찬(2011) 전명남(2014) 이균재(2014) 정리라(2015)
상호작용, 지원활동	팀의 개별 구성원들이 학습을 잘 할 수 있도록 촉진시키는 팀의 상호작용 및 지원활동	김지혜, 한태영(2011)
새로운 방법 발견 과정	팀 구성원들이 처해있는 환경과 불확실성에 적응하고 프로세스를 꾸준히 개선시키며 팀의 목표 달성을 위해 보다 새로운 방법을 발견해나가는 과정	선우희영(2014)
정보공유, 획득 활동	팀 구성원들이 상호작용을 통해 업무와 관련된 지식과 기술 및 정보를 공유하고 획득하는 활동	서길림(2016)

이상을 종합하면 팀 학습행동은 정보를 획득하고, 공유하며 문제 해결을 위한 대안을 탐구하고 적용하며 성찰하는 개인들의 상호작용과 이에 대한 지원 활동이라고 할 수 있다.

라. 팀 학습행동의 측정

팀 학습과 관련된 선행 연구들은 팀 학습행동을 측정함으로써 팀 학습의 수준을 측정하고 있다(박희진, 2008). 팀 학습행동에 대한 측정은 하위 구성 요인을 구명하고 각 요인을 측정하는 문항으로 구성된 도구와, 팀 학습행동을 하나의 개념으로써 측정하는 문항으로 구성된 도구가 있다. 전자에는 Van Offenbeek(2001)의 도구와 Gibson과 Vermeulen(2003)이 개발한 도구가 있다. Van Offenbeek(2001)은 팀 학습 과정을 정보획득, 정보분배, 수렴적 해석, 발산적 해석, 정보 저장과 활용의 다섯 단계로 구분하였다. 이 중 정보분배, 수렴적 해석, 발산적 해석, 정보 저장과 활용 단계에서 팀 학습활동의 빈도를 측정하는 15문항을 개발하였다. 반응 형식은 5점 리커트 척도이고, 점수가 높을수록 팀의 학습 활동이 빈번하게 이루어진다는 것을 의미한다. 정보분배를 측정하는 4문항의 내적 일치도 계수는 .74, 수렴적 해석을 측정하는 3문항의 내적 일치도 계수는 .63, 발산적 해석을 측정하는 5문항의 내적 일치도 계수는 .59, 그리고 정보 저장과 활용을 측정하는 3문항의 내적 일치도 계수는 .66으로 전반적으로 내적 일치도 계수가 높지 않은 것으로 나타났다. Gibson과 Vermeulen(2003)은 팀 학습활동을 실험, 성찰적 의사소통, 지식 성문화로 구분하고 각 활동을 측정하는 9개 문항을 개발하였다. 반응형식은 7점 리커트 척도이며 실험을 측정하는 문항의 내적 일치도 계수는 .74, 성찰적 의사소통을 측정하는 문항의 내적 일치도 계수는 .89, 지식 성문화를 측정하는 문항의 내적 일치도 계수는 .93으로 전반적으로 높은 내적 일치도 계수를 보였다.

Sarin과 McDermott(2003)과 Edmondson(1999)은 학습활동을 하나의 개념으로써 측정하는 문항을 개발하였다. Sarin과 McDermott(2003)은 Argyris와 Schon(1978), Huber(1991), Fiol과 Lyles(1985), Moenaert와 Caeldries(1996)의 선행연구를 바탕으로 6개의 팀학습 측정 문항을 개발하였다. 반응 형식은 5점 리커트 척도이며 내적 일치도 계수는 .83으로 나타났다. 이 도구는 ‘이 프로젝트에서의 경험 때문에 팀원들은 이와 유사한 상황을 처리하기 위한 준비를 더

잘 할 수 있을 것이다.’ . ‘팀 구성원들은 조직 내의 다른 분야에 이 프로젝트에서 배운 교훈을 적용하고자 한다.’ 등의 문항을 포함한다. Edmondson(1999)은 질적연구를 통하여 팀의 학습행동을 측정할 수 있는 도구를 개발하였다. 이는 정기적 논의, 비공식 의견교환 정도, 외부 정보 획득 정도, 변화 수용 정도, 업무 반성 정도, 가설 의문제기 정도, 외부 논의 정도를 측정하는 7문항으로 구성되어있다. 반응 형식은 7점 리커트 척도이고 반응 점수가 높을수록 팀의 학습행동 수준이 높은 것을 의미하며 ‘우리 팀 구성원은 논의 중인 이슈에 대한 가설을 자주 제시하고 테스트 한다.’ , ‘우리 팀은 팀 내 업무 향상을 위해 정기적으로 논의한다.’ 등의 문항으로 구성되어있다. Yeh와 Chou(1999)는 Edmondson(1999)이 개발한 측정 도구의 7개 문항을 5점 리커트 척도로 변환하여 사용하였는데, 이 측정 도구의 내적 일치도 계수는 .90으로 나타났다. 김지선(2006)은 Edmondson(1999)이 개발한 이 도구에서 요인부하량이 음의 값을 가진 한 문항을 제외한 6문항을 5점 리커트 척도로 활용하였는데 이 때 내적 일치도 계수는 .79로 나타났다.

2. 팀 다양성, 팀 과업갈등, 팀 신뢰성

가. 팀 다양성

1) 다양성의 개념

다양성과 관련한 많은 연구에서 ‘다양성(diversity)’이라는 용어의 의미는 다르게 사용되고 있으며(Christian, Porter, & Moffitt, 2006; Mannix & Neal, 2005; Pfeffer, 1983; Qin, Muenjohn, & Chhetri, 2014) 학자들마다 다양성에 대한 다른 견해와 해석을 제시하고 있다.

먼저 다양성은 사람들 간의 차이로, 인종, 성별, 국적, 나이, 가치관, 태도 등 개인이 가진 특성에 기인한다. Jackson, May, Whitney(1995)는 다양성을 구성하는 개인의 특성을 “쉽게 파악되는(readily detectable) 특성(Jackson et al., 1995, p217)”과 “드러나지 않는(underlying) 특성(Jackson et al., 1995, p217)”으로 구분하였다. 쉽게 파악되는 특성은 과업과 관련(task related)하여 재직기간, 자격, 교육 수준과 같은 특성을 포함하고, 일반적으로 변하지 않는 성별, 인종, 국적, 나이, 신체적 특징과 같은 관계지향적(relation-oriented) 특성을 포함한다. 드러나지 않는 특성으로는 과업과 관련하여 지식, 기술, 인지적 신체적 능력, 경험 등을 포함하고 사회적 지위, 태도, 가치, 인성, 행동 스타일 등의 관계지향적 특성을 포함한다(Jackson et al., 1995). Pelled(1996)는 다양성을 설명하는데 있어 과업 관련성(job relatedness)이라는 개념을 도입하여 높은 과업 관련(highly job-related) 특성과 낮은 과업 관련(less job-related) 특성으로 구분하였다. 과업 관련성은 인지적 과업에 있어 적절한 경험, 스킬, 관점으로 조작적으로 정의된다. 연구 결과 기능적 전문성, 교육, 산업적 배경과 같은 높은 과업 관련 특성은 낮은 과업 관련 특성에 비해 팀 성과에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. Harrison, Price, and Bell(1998)은 팀 통합에 관한 연구에서 다양성을 인구통계적 특성인 표면적 수준(surface-level)과 태도적 특성인 심층적 수준(deep-level)으로 구분하였다. 표면적 수준의 다양성은 나이, 성별, 인종과 같은 팀 구성원 간 즉시

관찰 가능한 생물학적 특성의 차이로 정의되며, 심층적 수준의 다양성은 즉시 관찰 가능하지 않지만 시간이 지나면서 서로 간 상호작용을 통해 학습할 수 있는 구성원들 간의 태도, 믿음, 가치의 차이로 정의하였다. Milliken과 Martins(1996) 역시 성별, 인종, 국적, 연령 등 금방 눈에 띄는(readily detectable) 개인의 특성과 가치, 기술, 지식 등 겉으로 쉽게 알 수 없는(less observable) 특성으로 분류하여 그 영향력에 차이가 있음을 주장하였다.

2) 팀 다양성의 개념

일반적으로 팀 다양성(team diversity)이란 과업을 수행하는 팀 구성원들 간 인구통계적, 사회적, 심리적 특성들의 이질적인 정도라고 정의할 수 있다. 다양성은 개인수준과 집단수준으로 나누어 볼 수 있는데 팀 다양성에 대한 연구는 집단 내 개인수준과 집단수준의 연구를 포함한다. 다양성을 개인수준으로 다루는 연구에서는 다양성을 개인 간, 개인과 집단 간, 개인과 타 집단의 구성원과의 사회적 관계로 개념화하고 있다. 또한 개인은 이러한 관계 속에서 자신과 대상의 차이(dissimilarity)와 유사성(similarity)을 인식하게 된다(Riordan, 2000). 다양성을 개인수준에서 접근한 연구들은 개인의 어떤 특성을 집단 내 다른 사람들이 어느 정도 공유하고 있는가의 정도에 따라 차이와 유사성의 관점에서 다양성의 영향관계를 다룬다(Tsui & O' Reilly, 1989). 이는 집단 내 다양성의 정도에 따른 영향관계를 다룬 집단수준의 접근과는 달리, 개인이 타인 또는 타 집단에 속한 개인과 어느 정도의 차이를 보이는가에 중점을 두고 있다(John Qin et al., 2014; Hobman, Bordia, & Gallois, 2003; Tsui & O' Reilly, 1989).

다양성을 집단수준으로 다루는 연구에서는 다양성을 집단 내 특성의 분포로 개념화하며 특성 자체는 개인의 속성이지만 특성의 분포인 다양성은 집단의 속성으로 본다. 다양성은 개인이 타인이나 대상과의 관계 속에서만 정의될 수 있기 때문이다(John Qin et al., 2014; Austin, 1997; Smith, Smith, Sims, O' Bannon, & Scully, 1994). 집단수준

의 다양성 관점에서 다양성은 이질성(heterogeneity) 또는 동질성(homogeneity)으로 표현되며 이는 집단 내 구성원들 간 공통점과 차이의 분포를 의미한다. 다양성을 집단수준에서 다룬 연구는 집단의 이질성과 동질성이 팀 성과와 같은 집단적 수준에 미치는 영향 뿐 아니라 개인의 행동과 같은 개인적 수준에 미치는 영향을 다루기도 한다(Rico, Molleman, Sánchez-Manzanares, & Van der Vegt, 2007).

개인수준의 다양성과 집단수준의 다양성을 다룬 모든 연구는 근본적으로 개인의 특성에 기초를 두고 있다. 이때 팀 구성원 개인의 특성이 어떻게 다양성을 구성하는가에 대한 접근법은 크게 단일-특성 접근(mono-attribute approaches)과 다층-특성 접근(multiple-attribute approaches) 방법으로 나누어볼 수 있다. 단일-특성 접근 방법은 나이에 따른 다양성, 성별에 따른 다양성과 같이 하나의 특성 또는 하나의 카테고리로 묶일 수 있는 특성의 효과에 초점을 둔다. 다층-특성 접근 방법은 여러 특성을 동시에 고려하여 다양성을 파악한다. 예를 들어, 가시적·비가시적 다양성, 직무관련 다양성과 같이 유사한 특성들의 집합을 기준으로 다양성을 판단한다. 이 접근은 다양한 특성들의 조합이 그룹 또는 개인에게 어떻게 영향을 미치는지를 파악하고자 한다(Thatcher, Jehn, & Zanutto, 2003). 또한 여러 특성을 기준으로 집단과 하위집단을 구분하기도 한다. 다층-특성 접근 방법에는 가중치를 고려하여 합산하는 방법과 다양성의 단층선(fault line)을 활용하는 방법이 있다. 가중치를 고려하는 방법의 경우 이 연구에서와 같이 다양성 수준을 실제 측정치에 근거한 다양성 지수로 판단할 때 측정치의 단순 합을 다양성 수준으로 산출하는데서 발생하는 오류를 보정하기 위하여 다양성 공식(diversity function)을 활용한다. 다양성 공식에 따르면 다양성을 구성하는 하위 특성들의 위계적이고 선형적인 교집합을 고려하여 특성별 가중치를 부여한다(Nehring & Puppe, 2002). 단층선은 어떤 그룹을 하위그룹으로 나누는 기준을 의미하며, 단층선이 강하다(strong)는 것은 특성들의 조합이 하위그룹을 명확히 구분짓는 것을 의미하며 단층선이 약하다(weak)는 것은 특성들의 조합이 하위그룹을 비교적 명확히 구분

짓지 못한다는 것을 의미한다.

단일-특성 접근은 여러 특성들의 조합으로 구성된 팀 다양성을 특성 별로 분절하여 본다는 한계를 가지나, 다층-특성 접근 방법이 가진 한계를 고려할 때 이 연구에서 단일-특성 접근 방법이 적절하다고 판단하였다. 이 연구의 변인인 팀 다양성은 하위 특성으로 연령, 전공, 학력, 경력유형을 포함하고 있으며, 각 특성들은 과업 수행을 위한 인지적 특성에 영향을 미친다는 것을 전제하고 있다. 따라서 다양성의 하위 특성들이 인지적 특성을 교집합으로 하고 있다고 볼 수 있으며, 교집합인 인지적 특성과 관련하여 각 특성이 어떠한 위계적 관계 또는 영향력의 크기를 가지는지 검증되지 않았기 때문에 가중치를 설정하는데 어려움이 있다. 단층선 개념을 활용하는 경우 팀 내 다양성 특성들이 어떻게 분포하는가 보다 특성들의 조합에 의해 하위그룹이 얼마나 명확하게 구분되는가 하는 강도에 초점을 두게 된다. 이 연구에서는 하위그룹을 구분하는 특성으로써의 다양성이 아닌, 구성원들의 상호작용 형태에 영향을 미칠 수 있는 다양성 분포를 살펴보고자하기 때문에 단층선 개념은 적절하지 않다고 판단하였다. 이러한 방법론적인 한계에도 불구하고 팀 다양성의 하위 특성들 간 교집합 및 영향관계가 존재한다는 점은 연구에 있어 고려되어야 할 사항이므로, 독립변인으로 투입되는 다양성 변인 이외의 다양성 변인을 상호 영향관계에 있는 것으로 가정하고 통제변인으로 투입하였다.

이상의 논의를 종합하였을 때, 이 연구에서의 다양성은 집단 수준에서 과업관련성이 낮은 연령과 과업관련성이 높은 전공, 학력, 경력유형 특성의 이질성 정도이다. 이 때 가중치 설정의 어려움과 단층선 개념의 불필요성을 고려하여 단일-특성 접근법으로 이질성의 정도를 판단하였다.

3) 팀 다양성의 측정

팀 다양성의 측정 방법에는 실제적인 다양성의 정도를 파악하는 방법과 팀 구성원이 인식한 팀의 다양성을 측정하는 방법이 있다. 실제적인 다양성의 정도를 파악하는 방법으로는 Blau(1977)의 이질성 지수,

Allison(1978)의 다양성 계수 또는 Teachman(1980)의 다양성 지수를 활용하여 팀 내 구성원의 특성에 대한 실제적이고 객관적인 자료를 수집하는 방법이 있다. Allison(1978)의 다양성 계수는 객관적 자료를 활용한 점수에 대해 표준편차를 평균으로 나누는 방법을 이용하여 그 수준을 결정한다. Blau(1977), Simons, Pelled 그리고 Smith(1999)가 활용한 이질성 지수는 특정 범주에 속하는 팀원의 비중과 팀 내 존재하는 범주의 수를 이용하여 다양성 수준을 결정하는 방법으로 식은 다음과 같다.

$$H=1-\sum P_i^2$$

Teachman(1980)이 제시한 다양성 지수(entropy based diversity index)는 범주형 범주 처리에 일반적인 엔트로피에 기초한 지수를 사용하여 계수화 한 것이다. 즉, 팀원들이 각 범주에 퍼진 정도로 모든 범주화의 총 합은 s이고, 상태 id에 있을 확률이 Pi이면 위 식의 값이 다양성 지표가된다. 식은 다음과 같다.

$$H=-\sum P_i(\ln P_i) (1 \leq i \leq n)$$

구성원이 인식한 팀의 다양성을 측정하는 방법으로는 Clark(2001)의 연구와 이를 활용한 이준호 외(2011)가 연구에서 제시한 도구가 있다. Clark(2001)은 인식된 관계 다양성(perceived relational diversity)에 대한 문항을 개발하였는데, 인식된 관계 다양성이란 구성원들이 객관적 차이, 특성, 신념 등의 측면에서 집단 내 다른 멤버들과 유사하다고 인식하는지를 의미한다. 문항은 ‘팀 구성원들의 ~는 다양하다’의 형태로 이질성에 대한 구성원의 인식을 묻는 질문으로 구성되어있다. 이호준 외(2011)의 연구에서는 Clark(2001)의 연구에 기초하여 연구개발(R&D) 팀의 다양성을 측정하기 위하여 정보다양성과 사회범주 다양성을 측정하는 문항을 구성하였다. 정보 다양성에는 학력 수준, 전공분야, 업무경험, 업종경험, 경력, 지식수준, 기술 및 능력수준, 교육 및 훈련 수

준 등이 포함되며, 사회범주 다양성에는 국적, 성별, 연령분포, 근속기간/입사시점 분포, 출신지역, 종교, 부모로서의 신분(자녀 유무, 자녀 연령 분포). 사회 경제적 지위, 출신학교 등이 포함된다. 반응형식은 7점 리커트 척도이며 정보 다양성의 내적 일치도 계수는 .716, 사회 범주 다양성의 내적 일치도 계수는 .766으로 나타났다.

나. 팀 과업갈등

1) 갈등의 개념 및 유형

갈등(conflict)의 어원은 ‘상대가 서로 맞서다’ 는 뜻의 라틴어 ‘confligere’ 이다. 갈등은 일반적으로 대립, 분쟁, 논쟁, 경쟁 등의 의미를 포함하며 심리학, 사회학, 정치학, 경영학 등 각 분야에서 연구되어 왔다. 경영학에서는 초기에 노사간 갈등에서 시작하여 1970년대 이후에는 라인 부서와 스텝 부서 간의 갈등, 구성원 간 수직적 갈등으로 연구 영역이 확대되어왔다. 조직학에서는 조직 구성원 간 상호교류의 관점에서 구성원의 만족과 집단 성과와 관련한 연구가 이루어졌다(김호정, 2009).

조직 연구에서 갈등에 대한 정의를 살펴보면, March & Simon(1958, p.112)은 “의결정의 표준 메커니즘(standard mechanism)에 고장이 생겨 개인이나 집단이 행동 대체안을 선택하는데 곤란을 겪는 상황” 이라고 정의하였으며, Boulding(1962, p.4)은 “잠재적인 불확실성을 의식하고 여러 당사자가 다른 당사자의 희망과 상반되는 지위를 획득하기를 바라는 경쟁 상태” 로 보았다. 또한 Pondy(1967)는 “심리적 대립감과 대립적 행동을 내포하는 동태적 과정” 으로 보았고, Ruble과 Thomas(1976)는 “조직의 다른 단위로부터 자기의 관심이 좌절되었거나 될 것을 지각할 때 시작되는 과정” 이라고 규정하고 있다. Jewell과 Reitz(1981)는 “갈등이란 관련된 개인이 나 집단이 함께 일하는데 애로를 겪는 형태로 정상적인 활동이 방해되거나 파괴되는 사태” , Pytnam과 Wilson(1989)은 “상호 의존적인 관계에

서 발행하는 의견 차이 또는 서로 양립할 수 없는 목표와 이익을 추구하는데 있어서 발생하는 의견의 차이”, 유영옥(1998)은 “둘 이상의 행동 주체 사이에 발생하는 현상으로써 표면적인 행동 뿐만 아니라 내면적인 적대감 같은 심리적 요소를 포함하는 개념”으로 보았다(<표Ⅱ-4> 참조).

<표 Ⅱ-4> 갈등의 정의

연구	정의
March & Simon(1958)	의결정의 표준 메커니즘(standard mechanism)에 고장이 생겨 개인이나 집단이 행동 대체안을 선택하는데 곤란을 겪는 상황
Boulding(1962)	잠재적인 불확실성을 의식하고 여러 당사자가 다른 당사자의 희망과 상반되는 지위를 획득하기를 바라는 경쟁 상태
Pondy(1967)	심리적 대립감과 대립적 행동을 내포하는 동태적 과정
Litterer(1974)	둘 이상의 개인이나 집단이 다른 사람 또는 집단의 행동이나 그들과의 상호작용으로부터 상대적인 손실을 지각함으로써 대립이나 다툼이 일어나는 행동의 한 형태
Ruble & Thomas(1976)	조직의 다른 단위로부터 자기의 관심이 좌절되었거나 될 것을 지각할 때 시작되는 과정
Jewell & Reitz(1981)	관련된 개인이나 집단이 함께 일하는데 애로를 겪는 형태로 정상적인 활동이 방해되거나 파괴되는 상태
Luthans(1985)	상호간의 목표달성을 방해하는 고의적인 행동으로 감정적으로 적대감을 갖는 가치, 또는 목표 사이에 존재하는 목적의 비양립적 조건
Putnam & Wilson(1989)	상호의존적인 관계에서 발생하는 의견의 차이 또는 서로 양립할 수 없는 목표와 이익을 추구하는데 있어서 발생하는 의견의 차이
Wall & Callister(1995)	한쪽 편의 관심사항이 다른 편에 의해서 반대되거나 부정적인 영향을 미친다고 인식하는 과정
유영옥(1998)	둘 이상의 행동 주체 사이에 발생하는 현상으로서 표면적인 행동 뿐만 아니라 내면적인 적대감 같은 심리적인 요소를 포함하는 개념

출처: 송헌정. (2007). 조직 내 갈등이 조직 구성원의 과업수행 및 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구 : 정서조절양식을 중심으로. 석사학위논문, 고려대학교. p.7의 <표2>를 수정보완

이상의 정의를 종합하면, 갈등이란 개인, 집단 또는 조직이 목표를 추구하는 과정에서 발생하는 표면적, 내면적 대립 상태로 인해 갈등 주체 간 긴장, 불안, 적대감 등이 야기되는 상황적 과정이라고 할 수 있다.

일반적으로 여러 학문 분야에서 갈등은 그 역기능적인 속성이 강조되어 왔으며(Jehn & Bendersky, 2003), 조직의 맥락에서도 갈등은 조직의 성과를 저해한다는 부정적인 견해가 일반적이었다. Kenneth(1995)는 동기부족, 반목과 불만, 상호 협력 부족으로 인하여 조직의 생산성이 저하될 수 있으며 임창희(1995)는 조직 구성원 간 상호 불신을 조장하여 심리적 성장을 저해하고 커뮤니케이션을 감소시킨다고 하였다. 한편 갈등이 집단의 의사결정과 전략적 기획의 질을 높이고 집단성적을 향상시킬 수 있다는 주장도 제기되고 있다. Sexton(1970)은 갈등이 조직 내부의 문제를 발견하여 적절한 조치를 취하도록 하며, 갈등을 해결하기 위한 노력이 조직의 쇄신과 변화를 유도하고, 갈등의 해결은 조직의 통합과 조화를 가져온다고 하였다. Tjosvold et al.(1992)는 실증연구를 통해 구성원들 상호간에 반대 의견을 가지고 벌어지는 개방적인 토론을 통해 과업 수행의 효과성과 창의성이 증가한다는 것을. 이상수, 이상갑(2001)의 연구에서는 갈등이 조직 구성원들의 학습을 향상시키고, 집단 간 상호 적응력을 증대시키며 조직 구성원들 간 개방적인 상호관계를 조성한다고 밝혔다.

이렇듯 갈등에 대한 상반된 견해를 대분류하여 보면, 전통적 관점(traditional view), 행위론적 관점(behavioral view), 상호작용적 관점(interactional view)의 세 가지 관점으로 나누어 볼 수 있다(최해진, 2004). 전통적 관점에서 갈등은 폭력, 파멸, 불합리성과 같은 의미로써 조직에 부정적인 영향을 주는 것이라고 본다. 갈등은 모든 경우에 바람직하지 못한 현상이며 제거되어야 하는 문제로 규정한다. 행위론적 관점에서 갈등은 모든 조직과 집단에서 필연적으로 발행하며, 경우에 따라서 성과 향상에 기여하는 유의미한 것으로 보았다(Robbins, 1974). 이는 갈등을 변화의 원동력으로 이해하며 수용적 입장에서 바라보는 관점이라 볼 수 있다. 현재 대부분의 조직에서 행위론적 관점에 입각하여 갈등을 효과적으로 관리하고자 한다. 상호작용적 관점은 가장 최근에 등장하였으며, 갈등은 필수적이고 바람직한 것이며, 갈등의 수용적 태도에서 한 걸음 더 나아가 갈등을 의도적으로 촉발시켜야 한다고 주장한다. 갈등이

없다는 것은 확실적이며 침체된 상태를 의미하기 때문에 지양되어야 하며, 갈등은 문제 해결을 위한 자극제로써 관리되어야 한다는 것이다. 이러한 관점에서 De Dreu(2006)은 적정 수준의 과업 갈등이 업무 팀의 혁신에 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과를 도출하였으며, Johnson, Johnson, Tjosvold(2012)는 지적 갈등의 상황인 건설적 논쟁(constructive controversy)을 통해 학습을 촉진해야 한다고 주장했다.

요약하자면, 조직 내 갈등은 순기능과 역기능의 관점에서 다양한 논의가 존재하며, 갈등을 제거의 대상으로 보는 전통적 관점, 갈등을 수용하는 행위론적 관점, 갈등을 긍정적 변화를 위한 필수 요소로 여기는 상호작용적 관점으로 나누어 볼 수 있다. 현대 사회에서 조직 내 다양성이 증가하고 필연적으로 다양한 종류의 갈등이 야기될 수밖에 없다. 적절한 갈등은 팀 학습에 활력을 불어넣을 수 있다는 점에서, 이 연구에서는 갈등을 변화의 본질이자 학습을 위한 필수 요소라는 상호작용적 관점을 취하고자 한다. 이는 갈등의 생산적, 창조적 측면에 주목하고, 조직 내 갈등은 효과적으로 관리되어야 하며 나아가 적절한 방법으로 촉진되어야 할 팀 학습의 동력이라는 점을 강조하는 것이다.

갈등은 개인적 갈등, 개인 간 갈등, 조직적 갈등으로 유형화될 수 있다(Feldman & Hunt, 1992). 개인적 갈등(personal conflict)은 개인이 심리적으로 겪는 갈등으로 상대가 없는 자기갈등 또는 자아적 갈등이다(최해진, 2003). 개인적 갈등에 해당하는 갈등의 유형으로는 목표갈등, 역할갈등, 의사결정갈등이 있다. 개인 간 갈등(interpersonal conflict)은 한 개인이 다른 개인과 상호작용할 때 일어나는 갈등이다. 개인 간 갈등에서의 핵심은 불일치와 감정적 관계이다(Hellriegel & Slocum, 1974). 불일치란 정책, 실무, 계획 활동 등에 있어 견해의 차이를 말하며 감정적 관계란 불안, 불신 등과 같이 부정적 감정을 느끼는 것을 말한다. 조직의 맥락에서 개인 간 갈등은 집단 내 갈등으로 분류되는데, 집단 내부의 구성원 간 상호작용으로 인한 현상으로써 팀 혹은 집단 수준의 변수로 다루어지는 경우가 많다(Chun & Choi, 2014; 유지은, 2015). 집단 내 개인 간 갈등의 원인으로는 상호의존성, 상이한 행동대

안, 불확실성, 이질성, 정보의 부족, 역할 부조화, 환경적 스트레스 등이 있다. 조직적 갈등은 조직 내에 존재하는 집단 간 갈등(organizational conflict)을 의미한다. 조직적 갈등은 갈등 형태별로 수직적 갈등과 수평적 갈등으로 유형화 할 수 있고, 원인에 따라 기능적 갈등, 제충적 갈등, 경쟁적 갈등으로 유형화할 수 있다. 이러한 갈등은 근본적으로 조직성과에 영향을 미치는 자원, 정보, 권력 또는 직무나 직위 등을 획득하기 위한 집단 간 상호작용에서 기인한다.

갈등의 유형화와 더불어 갈등의 수준을 개인 수준과 집단 수준으로 고려해볼 수 있다. 갈등은 단순히 개인 내면에서 발생하는 것이 아니라 사회적인 관계에서 발생하기도 하며 다양한 갈등 현상으로 표출된다는 점에서 개인 수준과 집단 수준으로 구분하여 볼 수 있다(천대운, 2005). 개인 수준의 갈등은 개인의 내적인 갈등 현상을 의미하며, 집단 수준의 갈등은 상호작용에 기반한 갈등 현상을 의미한다.

2) 팀 과업갈등의 개념

조직 내 개인 간 갈등은 다시 여러 연구자들에 의하여 유형화되었다. 최초의 유형화는 Guetzkow와 Gyr(1954)에 의하여 이루어졌다. 이들은 집단이 수행하는 과업의 본질에 따라 “본질적 갈등(substantive conflict)” 과 집단 내 대인관계의 감정적 측면에 기초한 “정의적 갈등(affective conflict)” 로 구분하였다(Jehn & Bendersky, 2003, p198). 이러한 유형 구분은 이후 “인지적 갈등(cognitive conflict)” 과 “정의적 갈등(affective conflict)”, “직무갈등(task conflict)” 과 “감정적 갈등(emotional conflict)” (김호정, 2009, p100, Jehn, 1997, p531; Rahim, 2002, p211)등으로 양분한 유형화 연구의 기초를 마련하였다. Jehn(1997)은 앞서 Guetzkow와 Gyr(1954)의 연구에서 갈등을 두 가지로 구분한 것에 기초하여 집단 내 갈등을 과업갈등(task conflict)와 관계갈등(relational conflict)으로 구분하였다. 과업갈등은 과업 수행 과정에서 발생하는 아이디어, 관점, 의견 및 의사결정의 내용과 관련한 구성원 간의 불일치를 의미한다(Jehn, 1995). 관계갈

등은 과업과 직접적으로 관련되지 않은, 집단 내 구성원의 선호, 태도, 관심 등의 불일치로부터 발생하는 관계적 측면에서의 갈등을 의미한다(방호진, 2014, Jehn, 1995; Medina, Munduate, Dorado, Martinez, & Guerra, 2005).

과업갈등은 업무와 관련한 의견 불일치로 인지적 측면에서의 갈등으로 볼 수 있으며 정보 공유 및 의사결정의 질에 영향을 미친다(Brodbeck et al., 2002). 과업갈등의 원인은 상호의존성, 상이한 행동 대안, 불확실성, 이질성, 정보의 부족, 역할의 부조화, 환경적 스트레스 등으로 매우 다양하고 복잡적이다(Walton & Dutton, 1969; 최해진, 2004).

Jehn(1994, 1995, 1997)을 비롯한 연구자들은 과업갈등을 직무갈등과 구분하여 그 효과성에 대한 설명을 제시하였다. 이러한 연구에서 일반적으로 관계갈등은 일관되게 구성원과 조직에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면, 적절한 수준의 과업갈등은 조직 내 의사결정의 질적인 측면이나 수행 결과물에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 것으로 나타났다(Amason & Sapienza, 1997; Deutsch, 1969; Pinkley, 1990). 이러한 결과에도 불구하고 과업갈등의 긍정적인 효과가 모든 연구에서 지지되고 있는 것은 아니며, ‘적절한 수준’에 대한 모호성이 여전히 존재한다. Simons와 Peterson(2000)은 과업갈등의 효과가 일관적이지 않게 나타나는 원인이 과업갈등과 상호작용하는 다른 변수와의 관계를 살펴보지 못한 데에서 기인한다고 주장한다. 즉, 일반적으로 과업갈등의 효과가 팀 내 구성원의 부정적 정서로 전이되거나 장기적으로 관계갈등을 야기한다. 그러나 과업의 불확실성이 높거나 팀 내 신뢰가 높은 상황에서는 적절한 수준의 과업갈등이 오히려 높은 집단성 성과를 가져올 수 있다는 것이다(최인옥, 2011; De Dreu & Weingart, 2003; Simons, 1994). 이에 따라 갈등을 무조건 감소시킬 것이 아니라 보다 효과적으로 관리하기 위한 방안이 주요 과제로 부각되었다. 즉, 조직에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 적절한 수준의 직무갈등을 촉발하여 유지하고 조직과 구성원에게 전반적으로 해로운 관계갈등을 감소시킬 수 있는 여러 변인들에 대한 연구가 진행되었다(Jehn, 1995; Lovelace,

Shapiro, & Weingart, 2001; Yang & Mossholder, 2004).

이상을 종합하면 갈등은 개인적 갈등, 개인 간 갈등, 조직 간 갈등으로 유형화할 수 있으며, 개인 간 수준에서의 갈등은 다시 과업갈등과 관계갈등으로 나눌 수 있다(김호정, 2009; Jehn, 1995).

이 연구에서는 과업갈등과 관계갈등 중, 과업갈등에 초점을 두고자 한다. 팀 내 과업갈등은 팀의 목표 및 구성원 개개인의 상이한 목표, 공유된 자원을 둘러싼 구성원들 간의 상호의존적 활동으로부터 발생하는 갈등이다. 이러한 갈등은 팀의 학습행동을 촉진하는 인지적 측면에서의 자극, 정보 공유 및 의사결정 행위와 밀접한 연관을 가진다. 한편, 개인 간 갈등으로써 팀 과업갈등은 집단(팀) 수준의 갈등 현상으로 분류될 수 있다(Schmidt & Kochan, 1972). 실제 많은 연구에서 과업갈등 또는 관계갈등과 같은 개인 간 갈등을 집단 내부의 구성원 간 상호작용으로 인한 현상으로써 팀 혹은 집단 수준의 변수로 다루고 있다(Chun & Choi, 2014; 유지은, 2015).

3) 팀 과업갈등의 측정

국내의 많은 연구들에서 팀 내 갈등을 측정하기 위해 Jehn(1995)이 개발한 문항을 사용하고 있다. Jehn(1995)의 도구는 갈등을 관계갈등과 과업갈등의 두 가지 요인에 대하여 각각 빈도를 묻는 각 4문항으로 갈등을 측정한다. 문항에는 ‘완수해야 하는 업무에 대한 의견 불일치가 얼마나 자주 있습니까?’, ‘아이디어에 대한 갈등이 얼마나 자주 일어납니까?’ 등의 포함되며 반응 형식은 5점 리커트 척도이다. 두 요인은 확인적 요인분석 결과 2요인 모형으로 채택되었으나(NFI= .997, RMSEA= .041) 요인 간 상관은 $r=.75$ 로 높은 것으로 나타났다. 이후 Jehn과 Mannix(2001)은 과업갈등 3문항, 관계갈등 3문항으로 구성된 7점 척도 문항을 제시하였다. 과업갈등 문항은 구체적으로 ‘우리 팀에서는 다양한 아이디어들이 서로 대립하는 경우가 종종 있다’, ‘팀 구성원들이 업무 수행 내용에 대하여 불만을 가지는 경우가 종종 있다.’,

‘우리 팀에서는 다른 사람의 업무에 대하여 비판적인 의견을 자주 내어 놓는다.’가 있다.

Jehn(1995)의 측정 도구가 두 요인 간 상관관계가 높게 나타나 타당성의 문제가 있고 문항이 국내 실정에 맞지 않는다는 점에서 조수연(2007)은 과업 내용 갈등과 과업 절차 갈등, 비과업 갈등의 세 요인으로 구성된 측정 도구를 개발하였다. 이 도구는 과업 내용 갈등 6문항과 과업 절차 갈등 8문항 비과업 갈등 10문항의 총 24문항으로 구성되어 있으며 요인 간 상관관계는 $r=.64$ 에서 $r=.75$ 로 나타났다.

다. 팀 신뢰성

1) 신뢰의 개념

신뢰는 개인 간, 조직 간, 조직 내 개인 간, 조직과 타 조직의 개인 간 관계에 이르기까지 다양한 사회적 관계를 설명하는 개념으로 사회학, 경제학, 심리학 등 다양한 분야에서 독자적으로 연구되어왔다(Hosmer, 1995; Rousseau et al., 1998). 조직연구에서는 Deutsch(1958)에 의해 최초로 신뢰의 학술적 개념이 정립되었다(안성익, 2011). Deutsch(1958)는 신뢰란 불확실성이 존재하는 상황에서 어떠한 일이 일어날 것이라는 기대가 있을 때, 그 기대에 부응하는 행동으로 인한 긍정적 동기부여보다 부응하지 않는 행동으로 인한 부정적 동기부여를 더 크게 인식하는 것으로 보았다. 이후 여러 학자들에 의해 신뢰가 정의되었는데 대표적인 예로 Giffin(1967)은 불확실한 상황에서 원하는 목적을 달성하기 위해 대상에 의지하는 것, Golembiewski & McConkie(1975)는 대상에 대한 의지 혹은 확신, Gabarro(1978)는 특정 사람의 행동을 예측할 수 있는 정도, Barber(1983)는 자신이 속한 환경의 질서가 지속되고 제대로 작동할 것이라는 기대, Bradach & Eccles(1989)는 대상이 기회주의적으로 행동할 것이라는 두려움을 완화시키는 기대로 정의하였다(<표 II-5> 참고).

<표 II-5> 신뢰의 정의

연구	정의
Deutsch(1958)	다음과 같은 경우, 어떤 사람이 어떤 일이 일어날 것이라고 신뢰하고 있다고 말할 수 있다. 즉, 그 사람이 그 일이 일어날 것이라고 기대하고, 그 기대에 의해서 다음과 같은 행동이 유발된 때인데, 여기서 말하는 행동이란 그 일이 일어날 것이란 기대가 확정되었을 때 의 긍정적인 동기부여 결과보다 확정되지 않았을 때의 부정적 동기부여 결과를 더 크게 인식하는 행동이다(p. 266)
Giffin(1967)	위험이 있는 상황에서 불확실하지만 원하는 목적을 달성하기 위해 대상의 특성, 사건의 발생 또는 개인의 행동에 의지하는 것(p. 105)
Golembiewski & McConkie(1975)	사건, 절차, 사람에 대한 의지 혹은 확신(p. 133)
Gabarro(1978)	신념을 가진 사람으로부터 정상적으로 예상되는 바로 특정 사람의 행동을 예측할 수 있는 정도(p. 294)
Barber(1983)	자신이 속한 자연 혹은 사회의 질서가 지속되고 제대로 작동할 것이라는 기대(p. 9)
Bradach & Eccles(1989)	자신의 교환 상대가 기회주의적으로 행동할 것이라는 두려움을 완화시키는 기대(p104)
Hosmer(1995)	신뢰는 공동의 노력 혹은 경제적 거래에 함께 관련된 개인, 집단, 기업 사이에 존재하며, 상대방(개인, 집단 혹은 기업)의 행동에 대한 낙관적 기대(p. 393) 공동의 노력 및 경제적 교환에 참여한 모든 주체의 권리와 이익을 인정하고 보호할 것이라고 자발적으로 받아들인 의무를 믿고 의지하는 것(p. 393)
Rousseau, Sitkin, Burt, & Carmerer(1998)	타인의 의도 혹은 행동에 대한 긍정적 기대를 바탕으로 취약성(vulnerability)을 받아들여려는 의도를 구성하는 심리적 상태(p. 395)
Nootboom(2002)	사물(things)이나 사람에 대한 신뢰는 그들이 우리를 망칠 수도 있다는 위험을 감수하려는 의향을 수반한다. 그런데, 이런 위험감수 의향은 그들이 그렇지 않을 것이라는 기대나 혹은 그럴 간으성을 무시하거나 혹은 잘 모를 때 일어난다(p. 45)

이상의 정의를 종합하면, 신뢰란 불확실성의 전제 하에 신뢰주체가 신뢰객체에 대해 긍정적 기대를 가지고 위험을 감수하고자 하는 의향이라고 할 수 있다. 이때 신뢰주체는 의도를 가진 행위주체이며 신뢰객체는 의도를 가진 행위주체로써 사람, 행위주체가 아닌 사회, 사건 또는 절차와 같은 환경적 요소를 포함한다.

신뢰가 주체와 객체 간의 광범위하고 다양한 행동양상에 대한 설명력을 확보함에 따라, 이를 통합적으로 설명하려는 시도와 유형화 하려는 시도가 이루어졌다(안성익, 2011). Mayer et al.(1995)는 신뢰통합모형을 제시하였는데, 이 연구에서 신뢰 객체의 특성으로 신뢰성(trustworthiness), 신뢰주체의 특성으로써 신뢰 성향(propensity to trust), 신뢰의 결과로써 신뢰행동 즉, 위험감수행동(risk-taking behavior)의 개념을 제시함으로써 신뢰와 관련된 현상을 설명하고자 하였다. 유형화를 시도한 연구로는 대표적으로 Zucker(1986)와 Luhmann(1979)의 연구가 있다. Zucker(1986)는 신뢰 형성 기반에 따라 반복된 상호작용으로부터 축적된 정보에 기초하여 형성되는 과정기반 신뢰(process-based trust), 주체와 객체 간 유사성을 기반으로 형성되는 특성기반 신뢰(characteristic-based trust), 상호작용을 규정하는 제도에 의하여 형성되는 제도기반 신뢰(institutional-based trust)로 구분하였다. Luhmann(1979)은 신뢰 객체의 속성에 따라 신뢰 객체가 사람인 경우 친숙함을 바탕으로 형성되는 인적 신뢰(personal trust)와 신뢰 객체가 특정 시스템인 경우 시스템의 안정성에 대한 시스템 신뢰(system trust)의 세 가지로 신뢰 유형을 구분하였다. 안성익(2011)은 이를 종합하여 신뢰 객체와 신뢰 형성 기반에 따라 인적 신뢰와 비인적 신뢰로 구분하였다([그림Ⅱ-2] 참조). 인적 신뢰는 신뢰 객체가 의도를 가진 행위 주체이며 직접적인 상호작용을 통하여 형성되는 신뢰를 의미한다. 비인적 신뢰는 시스템 신뢰와 제도적 신뢰를 포함하는데, 전자는 신뢰주체의 행동을 통제하는 추상적 시스템에 대한 신뢰를 의미하며 후자는 추상적 시스템이 행위 주체로 하여 어떠한 행동을 유발할 것에 대한 신뢰이다(안성익, 2011).



[그림 II-2] 인적 신뢰와 비인적 신뢰 유형구분

출처: 안성익. (2011). 팀신뢰의 개념정립과 척도개발에 관한 연구. 미출판 박사학위논문, 서울대학교, p.19.

2) 팀 신뢰성의 개념

조직 맥락에서 신뢰의 개념은 조직간 신뢰, 동료에 대한 신뢰, 상사에 대한 신뢰, 조직에 대한 신뢰 등 수평적, 수직적 관계를 아우르며 신뢰 주체와 객체에 있어 개인, 집단, 조직의 다수준으로 구성되어 다차원적으로 파악되어야 한다(Costigan et al., 1998). 그러나 초기 조직의 맥락에서 신뢰에 대한 연구는 인적 신뢰를 중심으로 이루어져왔으며 그 수준에 대한 체계적인 논의가 이루어지지 않았다. Driscoll(1978)은 조직 신뢰에 대한 연구에서 조직 신뢰를 부서장에 대한 신뢰로 측정하였고, Scott(1980)은 조직에 대한 신뢰를 경영진 및 상사에 대한 신뢰로 측정하였다. Cook과 Wall(1980)의 신뢰척도개발 연구에서도 신뢰는 대인 신뢰의 관점으로 다루어졌다. 이 밖에 다양한 조직 신뢰 관련 연구에서 신뢰 객체는 최고경영자, 동료, 경영진, 상사, 고용주, 팀 동료 등 주로 인적 객체를 대상으로 하는 신뢰 연구가 주를 이루었다(<표 II-6> 참조). 최초로 비인적 신뢰 관점에서 이루어진 연구는 McCauley와

Kuhnert(1992)에 의해 이루어졌는데, 이들은 경영진에 대한 신뢰가 직접적인 상호작용이 결여되어 있다는 점에서 조직의 규칙, 문화 등의 연장선상에서 제도적 신뢰로 보아야 한다고 주장했다. 이후 Costigan et al.(1998)은 조직에 대한 신뢰를 동료에 대한 신뢰와 상사에 대한 신뢰, 그리고 경영진에 대한 신뢰와 같은 비인적 신뢰로 구분하였다.

Zaheer et al.(1998)는 조직 내 수준에 따라 신뢰주체와 신뢰 객체를 구분한 다수준 신뢰관계 유형을 제시함으로써 최초로 조직 내 신뢰의 수준을 체계적으로 다루었다(안성익, 2011). 이후 Curral과 Inkpen(2002, 2006)은 조직 간 신뢰관계에서 신뢰주체와 신뢰 객체의 수준을 개인, 집단, 조직 수준으로 구분한 것을 바탕으로 9가지 신뢰 관계를 도출하였다.

<표 II-6> 신뢰객체 유형에 따른 조직신뢰의 정의

신뢰객체	신뢰 정의	연구
최고경영자	Gamson(1968)은 신뢰가 의사결정 시스템에 아무런 영향을 미치지 않아도 이 의사결정 시스템이 개인 혹은 집단에게 선호되는 결과를 도출할 확률이라고 정의	Driscoll(1978)
동료, 경영진	타인의 말과 행동을 좋은 의도에서 비롯되었다고 해석하고, 그에 대해 확신하는 정도	Cook & Wall(1980)
상사, 경영진	Giffin(1967)의 신뢰 정의를 따름	Scott(1980)
경영진	Cook & Will(1980)의 신뢰 정의를 따름	McCauley & Kuhnert(1992)
동료	타인의 말, 행동 그리고 의사결정에 확신을 갖고, 그에 기반 하여 행동하고자 하는 정도	McAllister(1995)
고용주	신뢰는 다른 사람의 미래 행동이 나에게 도움이 되거나 혹은 적어도 해가 되지 않을 것이라는 기대, 가정, 믿음	Robinson(1996)
상사	Mayer et al.(1995)의 신뢰 정의를 따름	Brockner et al.(1997)
경영진	Mayer et al.(1995)의 신뢰 정의를 따름	Mayer & Davis(1999)

<표 계속>

<표 II -6> 계속

신뢰객체	정의	연구
팀 동료	신뢰는 타인에 대한 행동으로 구체화되는 심리적 상태이고, 이는 타인의 행동에 의해서 만들어진 기대와 타인과의 관계 상 위험이 수반된 상황에서의 인지된 동기와 의도에 기반을 둠	Costa(2000)
상사	타인의 행동과 말에 의지할 수 있고 그가 자신에 좋은 의도를 가지고 있다는 기대 혹은 믿음	Dirks(2000)
상사	Mayer et al.(1995)의 신뢰 정의를 따름	Tan & Tan(2000)
경영진	조직이 종업원에게 도움이 되거나 혹은 최소한 해는 끼치지 않는 방향으로 행동할 것이라는 종업원의 확신	
경영진, 상사	Rousseau et al.(1998)의 신뢰 정의를 따름	Dirks(2002)
조직, 상사	조직에 대한 신뢰는 제도적 신뢰이고, 종업원의 조직에 대한 신뢰와 경영진에 대한 신뢰를 포함. 상사에 대한 신뢰는 상사의 행동과 의도에 대한 긍정적 기대를 의미하고 이는 쌍의 관계 혹은 대인 신뢰 형태	Wong et al.(2003)
경영진	Mayer et al.(1995)의 신뢰 정의를 따름	Mayer & Garvin(2005)
상사, 동료	Mayer et al.(1995)의 신뢰 정의를 따름	Colguitt et al.(2007)

출처: 안성익. (2011). 팀신뢰의 개념정립과 척도개발에 관한 연구. 미출판 박사학위논문, 서울대학교, p. 27 표를 재구성.

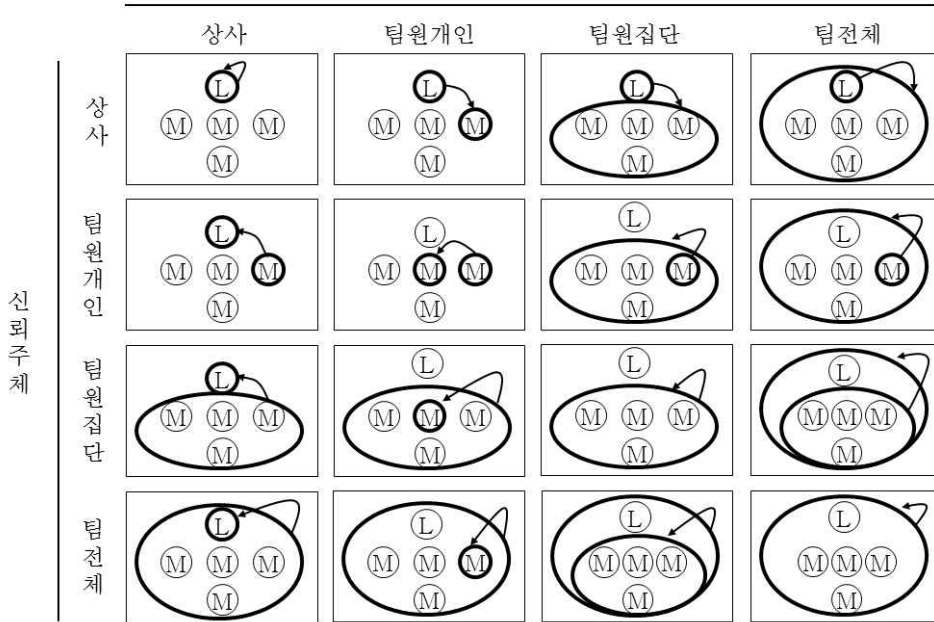
조직 신뢰 연구에 비하여 팀 수준의 신뢰에 관한 연구에서는 그 정의와 개념이 체계적으로 정립되어있지 않다. 팀은 조직의 하위 집단이며 소수의 인원으로 구성된 과업집단으로 조직 수준에서보다 직접적인 상호작용을 통한 인적 신뢰가 형성될 가능성이 높다(안성익, 2011). 이에 따라 팀 신뢰는 팀 내 구성원 간의 신뢰(Rau, 2005; Hwang & Burgers, 1997) 즉, 팀 구성원 간의 관계 측면에서 신뢰로 정의되거나, 신뢰주체를 개인에서 집단 수준으로 바꾼 집단수준의 신뢰(Cummings & Bromiley, 1996)로 정의되고 있다. 국내에서는 안성익, 박원우(2010)가 문헌연구를 통해 기존의 팀에 대한 신뢰 연구에서 다루어진

팀 신뢰의 개념을 유형화하여 분석하고 팀 신뢰를 팀장 신뢰, 팀 동료 신뢰, 팀 위상 신뢰, 팀 내 운영 시스템 신뢰의 하위 차원으로 구성된 다차원적 개념으로 정의하였다. 앞서 제시된 바와 같이 조직 수준의 신뢰 연구에서는 다차원적 접근에 대한 체계적인 논의가 이루어졌으나, 팀 신뢰 연구에서는 현재 박원우, 안성익(2010)의 연구가 유일하다. 안성익, 박원우(2010)은 Currall & Inkpen(2002, 2006)의 연구에서 제시한 다수준 접근법에 조직 내 위계를 고려한 수직적 신뢰와 수평적 신뢰의 개념을 도입하여 팀 내 16가지 신뢰관계를 도출하였다([그림Ⅱ-3] 참조). 이는 조직 신뢰 연구에서와 마찬가지로 팀 신뢰는 팀 동료, 상사에 대한 인적 신뢰와 팀 내 제도적, 시스템적 신뢰를 포함하는 비인적 신뢰를 포함한다.

팀 신뢰(team trust)와 팀 신뢰성(team trustworthiness)은 구분될 필요가 있는데, Mayer et al.(1995)는 신뢰통합모형에서 이 연구에서 신뢰 객체의 특성으로 신뢰성(trustworthiness), 신뢰주체의 특성으로써 신뢰 성향(propensity to trust)의 개념을 제시하였다. 팀 신뢰란 신뢰 객체, 신뢰주체, 신뢰 행동을 포괄하는 개념으로 볼 수 있으며, 팀 신뢰성이란 팀 신뢰 중에서도 신뢰 객체의 특성에 초점을 둔 개념으로 신뢰 객체로써 팀의 특성을 의미한다.

이상의 논의를 종합한 결과 팀 신뢰성이란 신뢰객체로써 팀 내 상사, 동료, 팀 내 제도와 시스템의 특성이다. 이는 팀 내 신뢰의 수직 관계와 수평관계, 인적 신뢰와 비인적 신뢰를 포괄하는 개념으로 정의될 수 있다.

신뢰 객체



A→B: A의 B에 대한 신뢰, M: 팀 구성원, L: 상사

[그림 II-3] 팀 내 신뢰관계의 제 유형

출처: 박원우, 안성익. (2010). 팀신뢰 연구의 현황 및 이슈 정립과 향후 연구방안에 대한 제언. 경영학연구, 39(4), 1049-1094. [그림 2.1] 재구성

3) 팀 신뢰성의 측정

팀 신뢰와 관련된 많은 측정도구들이 신뢰의도와 신뢰성을 구분하지 않고 있다. 먼저 일반적으로 연구에서 활용되고 있는 팀 신뢰 측정 도구는 동료, 팀장, 팀 전체에 대한 인적 신뢰만을 측정한다. 팀 신뢰 측정 도구는 크게 신뢰주체가 개인인 경우와 집단인 경우로 나누어볼 수 있다. 먼저 신뢰주체가 개인 수준인 팀 신뢰 연구의 측정은 Lau와 Liden(2008)이 네트워크 설문에서 사용된 단문항 설문을 사용하였고 팀원 개인의 상사에 대한 신뢰를 다룬 Conger, Kanungo, Menon(2000)은 Bass(1985)의 연구와 Butler(1991)의 연구에서 사용된 문항의 일

부를 선별하여 사용하였다. 신뢰주체가 팀원 집단인 경우 Simons와 Peteson(2000), McAllister(1995)의 도구가 있다. Simons와 Peteson(2000)는 팀 신뢰를 측정하는 5문항을 제시하였다. 응답방법은 5점 척도이며 문항의 신뢰도 계수(Cronbach' α)는 .91로 높은 신뢰도를 보였다. 문항의 세부적인 내용으로는 우리 팀원들은(전반적으로) “서로의 능력을 인정한다.”, “정직한 사람들이다.”, “진실 된 사람들이다.”, “서로 신뢰한다.”, “서로 간에 한 약속을 지키다.”로 구성되어있다. McAllister(1995)는 팀의 대인관계 신뢰를 정서적 신뢰와 인지적 신뢰로 구성하여 정서적 신뢰 5문항, 인지적 신뢰 4문항 총 9문항을 도출하였다. 응답방법은 5점 척도이며 문항 내적일관성 신뢰도 계수는 .87로 높게 나타났다.

이 연구에서 검증하고자 하는 팀 신뢰성을 신뢰주체의 신뢰의도와 구분하여 제시한 측정 도구로는 안성익(2011)과 Mayer 등(1995)의 연구가 있다. 팀 신뢰성에 대한 측정 도구를 팀 신뢰와 구분하여 제시한 안성익(2011)의 연구에서는 팀 신뢰성을 팀장 신뢰성과 팀동료 신뢰성을 포함하는 인적 신뢰성과 비인적 신뢰성을 측정하는 문항으로 구성하였다. 인적 신뢰성은 각각 능력, 배려성, 성실성, 팀장신뢰의 네 요인으로 구성되며 팀장 신뢰성의 경우 요인별 각각 6문항, 4문항, 6문항, 팀동료 신뢰성은 요인별 각 6문항으로 구성하였다. 비인적 팀 신뢰성은 팀내 통제시스템, 팀 위상, 팀경력 도구성, 비인적 팀 신뢰의 네 요인으로 각각 5문항, 6문항, 6문항으로 구성되어있다. 모든 문항의 요인별 신뢰도는 .85 이상으로 높게 나타났다.

3. 팀 학습행동과 팀 다양성, 팀 과업갈등 및 팀 신뢰성의 관계

가. 팀 다양성과 팀 학습행동의 관계

팀 다양성과 팀 학습행동의 관계를 다룬 다수의 연구들에서 다양성이 팀 학습행동에 정적 영향을 미친다는 결과와 부적 영향을 미친다는 결과가 혼재되어 나타났다. Offenbeek(2001)은 팀 다양성이 높을수록 경험하는 학습의 양이 증가하며 학습에 중요하게 작용한다고 하였으며, Wong(2002)은 팀 수준에서의 학습을 매우 중요한 과정으로 보았는데, 특히 팀이 다양한 지식을 개발하기 위하여 구성되었을 때 팀 학습은 팀 구성원들의 지식을 구성하고 통합하는데 중요하다고 보았다. 반면 김문주와 윤정구(2009)의 연구에서는 팀 다양성(과업관련, 기능, 교육, 근속, 학력, 성별, 연령, 태도)이 팀 학습에 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고하였다.

한편 다양성의 종류에 따라 경력, 교육 배경, 지식, 경험 등을 포함하는 과업관련 다양성과 연령, 성별, 종교 등 인구통계적 다양성에 따른 팀 학습행동과의 관계를 각각 살펴볼 수 있다. 먼저 과업관련 다양성의 경우 Yeh와 Chou(2005)에 따르면 기능적 다양성(functional diversity)과 직급 다양성(position diversity)이 팀의 학습과 관련이 있다고 밝혔다. Horwitz & Horwitz(2007)는 과업관련 다양성은 양적·질적 팀 성과에 긍정적인 영향을 미친다. Jackson(1996)은 창의적인 과업을 수행하는 팀의 경우 과업에 대한 태도가 다양할수록 보다 합리적인 팀 의사결정이 이루어진다고 하였다. 또한 정보 다양성이 높은 팀은 높은 혁신 성과를 보이며(Bantel & Jackson, 1989), 보다 신속하게 조직 변화에 대응하는 것으로 나타났다(Williams, Hoffman, & Lamont, 1995). 또한 다양한 경험 및 배경을 가진 사람들로 구성된 팀이 더욱 창의적으로 문제를 해결하는 것으로 밝혀졌다(Jackson, Stone, & Alvarez, 1992; Milliken & Martins, 1996; Tsui, Pearce, Porter, & Hite, 1995). 기능적으로 다양한 팀의 리더십 스타일 및 팀 프로세스 등과 팀 성과 및 팀 혁신의 영향관계를 구명한 Somech(2006)의 연

구에서는 상사의 지시적 리더십 수준이 높은 집단에서 팀의 기능 다양성이 팀 성찰에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다($\beta = .49, p < .001$). Van Der Veget과 Bunderson(2005)은 정유회사 팀을 대상으로 한 팀 내 전문성의 다양성과 팀 정체성이 팀 학습과 성과에 미치는 영향에 관한 연구를 수행하였다. 이들은 Blau(1977)의 다양성 지수를 활용하여 연령, 팀 근속년수, 성별, 국적 다양성을 통제한 연구를 진행하였다. 그 결과 팀 정체성이 낮은 경우 전문지식의 다양성이 팀 학습 행동과 부정상관을 가지며, 팀 정체성이 높은 경우 전문지식의 다양성과 팀 학습 행동 간에 정적 상관을 가지는 것으로 나타났다($\beta = .21, p < .01$). 반면 권석균, 최보인(2012)의 연구에서는 IT 벤처기업의 37개 팀을 전수조사한 결과 전공 다양성이 학습·성장에 부의 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다.

인구통계적 다양성의 경우 많은 선행연구들에서 과업수행 및 학습을 촉진하는데 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 밝히고 있다(Miliken & Martins, 1996; Pelled, 1996). 그러나 권석균, 최보인(2012)의 연구에서는 성별 다양성이 협동, 학습, 성장 등에 부정적 영향을 미치고 있는 것으로 나타났으며, 연령 다양성의 경우 학습, 성장에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 인구통계적 다양성 중에서도 연령 다양성의 경우 특히 상반된 결과가 다수 보고되고 있는데, 팀원들 간 의사소통 빈도에 부정적인 영향을 미친다는 결과가 존재하는(Zenger & Lawrence, 1989) 반면 적정 수준의 연령 다양성이 관점, 기술, 통찰력의 범위를 확대하여 창의성 및 혁신 역량을 증가시킨다는 결과도 있다(Cox, 1994; Cox & Blake, 1991; De Dreu, 2006; Kerschreiter, Mojzisch, Schulz-Hardt, Brodbeck, & Frey, 2003; 이종건, 김명희, 성상현, 2012).

문제에 대한 새로운 해결책을 탐구하고 의사소통하며 변화에 대응하는 행위는 팀 내 학습행동의 구성요소에 해당하기 때문에 앞서 제시한 선행연구 중 팀 학습행동을 변인으로 하는 연구 뿐 아니라 팀 혁신 및 적응, 의사소통, 문제해결과 관련한 선행연구들의 결과 역시 이 연구에서 다루고자 하는 팀 다양성과 팀 학습행동의 관계를 의미있게 설명할 것으로 판단된다. 따라서 이상의 선행연구를 통해 이 연구에서 다루고자 하는

연령 다양성과 과업 관련 다양성을 포함하는 팀 다양성이 팀 학습행동과 영향관계가 있으며, 인구통계적 특성에 속하는 연령 다양성과 과업 관련 다양성이 팀 학습행동을 촉진하는 것으로 본다.

나. 팀 과업갈등과 팀 학습행동의 관계

갈등은 일반적으로 성과에 있어서 부적 상관을 보이는 것으로 생각되었다(Jehn & Bendersky, 2003; Ensley, Pearson, & Amason, 2002; Sportsman, 2005; Tidd & Friedman, 2002). 그러나 최근 연구들에서 갈등은 그 유형에 따라 의사결정의 질을 높이는 등의 정적 효과를 보이기도 하고 몰입을 방해하는 등의 부적 효과를 보이기도 하는 것으로 나타났다.

관계갈등과 과업갈등을 측정하는 척도가 개발됨에 따라 많은 연구자들에 의해 집단 성과와 관련하여 과업갈등과 관계갈등에 대한 실증 연구가 이루어졌다. 현재까지 이루어진 연구 관계갈등을 일관되게 집단 성과에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며(최인옥, 박지환, 2015). 과업갈등의 경우 정적 영향과 부적 영향 그리고 영향관계가 없다는 결과가 혼재되어 있는 것으로 나타났다(방호진, 2014).

과업갈등의 경우 긍정적, 부정적 결과가 혼재하는데 이러한 현상에 대하여 Jehn(1995)은 88개의 ERP(enterprise resource planning) 팀을 대상으로 한 연구에서 팀의 과업갈등이 중간 정도일 때는 성과에 정적인 영향을 미치지만 너무 낮거나 높은 수준의 과업갈등은 성과에 부정적인 영향을 미치기 때문에 팀 과업갈등과 성과의 관계는 선형적이지 않다고 밝혔다. 국내에서는 방호진(2014)의 연구에서 과업갈등은 실제 집단 성과에 대해 ‘∩’ 형태의 영향을 미치는 것으로 보고하였다.

한편 Ayoko & Hartel(2006)의 연구에서 집단 구성원 간 과업 갈등은 과업 수행 방법에 대해 논쟁함으로써 시간과 노력을 허비하게 되고 효과적인 의사결정을 어렵게 하는 것으로 나타났다. 김우갑(2013)은 과업갈등이 집단 응집력을 매개로 집단 학습에 부정적인 영향을 미친다는

결과를 도출하였으며 이찬규, 최규상(2015)은 과업갈등이 건설적 비판에 부정적 영향을 미친다는 결과를 도출하였다.

반면 일부 연구에서는 과업갈등의 경우 개인이 문제 해결에 있어서 새로운 방법을 찾도록 촉진하며(Hopen, 2004), 집단의 혁신(Bacal, 2004)과 창의성(Medina et al., 2005)에 정적인 효과가 있는 것으로 밝히고 있다(Qin, Smyrnios, & Deng, 2012). 또한 과업갈등이 집단 내 아이디어의 품질과 혁신에 긍정적 영향을 미치며(West & Anderson, 1996), 건설적 토론을 활성화하고(Jehn et al., 1999), 집단사고의 방지에 도움을 준다는(Turner & Pratkanis, 1994) 결과가 나타났다. 또한 De Dreu & Weingart, 2003)의 연구에 따르면 과업갈등이 의사결정의 질을 높이는 것으로 나타났으며, Richter, Scully 와 West(2005)는 팀 구성원들 간 의사소통의 질을 향상시킨다고 하였다. 국내에서는 이준호, 김학수, 김지연(2013)의 연구에서 팀 내 과업갈등이 팀 학습행동에 정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 또한 김우갑(2013)과 유지은(2015)의 연구에서 과업갈등은 집단 내 창의적 행동을 촉진하는 것으로 나타났다.

다. 팀 다양성과 팀 과업갈등의 관계

갈등은 기본적으로 개인의 특성과 상호의존성을 전제로 한다. 특히 팀의 업무 수행에서 개별 구성원이 보이는 차이는 갈등을 유발하는 주요 원인이 될 수 있다. 조직에서 개인 간 차이에 관한 연구는 유사성, 적합성 연구에서 주로 다루어져왔다. 이러한 연구에서는 팀의 인구통계학적 변인들 또는 개별 구성원의 특성과 조직의 가치 유사성이 구성원의 만족이나 조직의 수행에 미치는 영향이 확인되었다. 그러나 팀 구성원들 간의 특성이 서로 다른데서 발생할 수 있는 팀 수준의 갈등에 대한 연구는 미미한 실정이다(성양경, 김명언, 2006).

다양성과 갈등의 관계는 사회정체성 이론 및 유사성 이론의 관점과 정보·의사결정의 관점에서 바라볼 수 있다. 사회정체성 이론(social

identity theory) 관점에서 개인은 내집단에게는 호의적으로, 외집단에게는 비호의적으로 상호작용한다고 본다. 특히 개인은 성, 인종 등이 비슷한 내집단에서는 호의를 가지고 활발한 상호작용이 일어나지만, 외집단일 경우 그들에 대한 고정관념, 편견 등의 부정적인 감정을 형성하게 되어 정서 및 관계갈등을 야기한다(Pelled, 1996; 김소라, 2015). Byrne(1971)의 유사성 매력이론에 따르면 사람들은 자신과 유사한 사람과 긍정적인 유대관계를 갖는다. 이에 따라 구성원간 태도나 가치의 유사성이 높은 경우 결속력이 강해지고 개인성고가 높아지는 것으로 드러났다(성지영, 박원우, 윤석화, 2008). 따라서 사회정체성 이론과 유사성 이론의 관점에서는 다양성이 조직 내 갈등과 긴장을 유발하여 몰입도와 만족도를 낮춘다고 본다.

반면 정보·의사결정 관점에서 Cox et al.(1991)은 그룹 프로세스의 직무 관련 특성에서 다양성의 가치를 강조하였다. 특히 전공, 역량, 경험 등 구성원의 직무와 관련이 깊다. 즉, 전공, 역량, 경험 등 직무와 관련된 다양성은 과업 수행 시 요구되는 다양한 지식, 기술, 관점, 의견을 제공함으로써 팀 성과에 긍정적인 영향을 준다고 주장하는 관점이다. 다양한 지식과 기술, 경험과 능력을 보유한 개인들로 구성된 팀은 문제해결을 위해 과업과 관련된 다양한 관점, 의견, 아이디어 등을 제시하게 되고 구성원이 동의하는 적절한 해결책에 도달하기까지 과업갈등이 유발된다. Jehn et al.(1999)의 연구에서 역시 정보 다양성은 과업갈등에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

팀 수준에서의 다양성과 갈등의 관계를 다룬 성양경과 김명언(2006)의 연구에서는 개인의 심리적 성향에 초점을 두고 업무처리방식과 성격의 차이가 갈등 지각에 미치는 영향관계를 살펴보았다. 그 결과 팀 구성원 간 개인특성 변인의 차이와 인구통계학적 변인의 차이 모두 갈등과 유의미한 상관을 보였으며 인구통계학적 변인인 성격, 성별, 연령, 학력을 통제하였을 때 β 값은 .247로 업무처리방식의 차이가 직무갈등을 설명하는 설명량은 다소 감소하였지만 $p < .05$ 수준에서 유의한 것으로 나타났다.

라. 팀 과업갈등의 매개효과

다수의 연구들이 과업갈등의 매개효과를 검증하고 있는데, 그 효과에 대해서는 혼재된 의견을 보인다. 과업갈등의 부정적 기능을 나타내는 연구로는 리더의 관계관리능력과 구성원의 정서적 탈진 사이에서, 그리고 리더의 관계관리능력과 구성원의 냉소 사이에서 과업갈등의 매개역할을 검증한 연구가 있다(신정재, 2012). 이 연구에서 과업갈등은 두 관계 모두에서 부분매개역할을 하는 것으로 나타났으며 과업갈등의 감소가 정서적 탈진 및 구성원의 냉소에 감소를 가져옴으로써 결과적으로 과업갈등이 직무 탈진에 정적인 영향을 미친다는 결론을 도출하였다. 한편 조봉순, 조경순(2002)의 연구에서는 팀 성과와 인구통계적 다양성의 관계에서 과업갈등의 효과가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

반면 과업갈등의 순기능을 검증한 연구도 존재한다. 이준명(2015)의 연구에서는 과업갈등의 감소가 혁신행동의 감소로 이어지는 결과가 도출되었다. 이 연구에서 과업갈등이 공유리더십과 혁신행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 검증하였는데 공유리더십에서 과업갈등을 거쳐 혁신행동으로 이어지는 경로계수가 $-.41$ 로 공유리더십이 높으면 과업갈등은 낮아지고 혁신행동도 낮아지는 결과가 도출되었다. 또한 Liang, Jiang, Klein(2010)은 프로젝트 팀의 정보 다양성과 인구통계학적 다양성과 갈등, 학습, 성과의 인과적 관계를 확인하는 연구를 수행하였다. 그 결과 팀 정보 다양성이 과업갈등에 정적 영향을 미치고($\beta=.23$, $p<.05$), 과업갈등은 팀의 학습에 정적 영향을 미친다는 것을 확인하였다($\beta=.38$, $p<.05$).

마. 팀 신뢰성의 조절효과

팀 신뢰의 조절효과에 대한 연구는 다수 존재하나, 이 연구에서 다루는 팀 신뢰와 구분되는 개념으로써 팀 신뢰성을 측정하여 그 조절 효과를 검증한 선행연구가 이루어지지 않은 것으로 판단된다. 또한 이 연구에서는 다수의 선행연구에서 사용된 신뢰의 개념이 인적 신뢰에 제한된

것에 반해 시스템과 제도에 대한 신뢰의 개념을 포함하고 있다. 따라서 이 연구에서 다루고자 하는 신뢰성의 개념에 대한 선행연구를 찾아볼 수 없었으나 “불확실성에 기반한 위험감수 의도”라는 측면에서 신뢰성과 신뢰, 그리고 인적 신뢰와 비인적 신뢰 간의 공유된 가정을 가지고 있으므로 팀 신뢰의 조절효과에 대한 선행연구를 살펴보는 것은 의미가 있다고 판단된다.

팀 신뢰는 과업갈등이 관계갈등으로 전이되는 것을 억제하는 것으로 밝혀졌으며(Peterson & Behfar, 2003; Simons & Peterson, 2000; 안성익, 2011), Dirks(1999)의 연구에서 동기부여 수준과 팀 성과 간 관계를 조절하는 것으로 나타났다. 또한 Mishra(1996)는 신뢰가 표면에 드러난 불일치를 받아들이게끔 할 뿐 아니라 서로 간 믿음을 가지고 있으므로 하여 업무 수행에서의 차이를 그 이면에 다른 의도가 있거나 개인적인 공격으로 오해하게 되는 경향을 감소시킬 수 있다고 밝혔다. 신뢰가 과업갈등과 조직 효과성의 관계에서 조절효과를 가진다는 주장도 있다. Parayitam & Dooley(2007)는 신뢰가 정보를 추론하고 해석하는 방법을 이해하는데 도움이 되며 이로 인하여 성과가 향상된다고 보았다. 또한 De Dreu & Weingart(2003)은 신뢰가 과업갈등과 관계갈등의 상관을 줄임으로써 과업갈등이 집단 성과에 긍정적 영향을 미치도록 작용한다고 보았다(김호정, 2009).

국내연구에서는 황호영, 최영균, 김영구(2005)가 학부생 270명으로 구성된 55개 팀에 대해 실시한 연구에서 동료 간 신뢰 형성이 프로젝트 성과나 협력적 시민행동을 증진시키는 요인이라고 밝혔다. 성양경, 김명언(2006)은 갈등의 전이 과정에서 신뢰의 조절효과를 구명하였다. 팀 구성원 간 신뢰가 높은 팀이 그렇지 않은 팀에 비해 전반적인 갈등 수준이 낮으며 갈등의 긍정적 전이가 일어날 것이라는 가설 검증하였다. 그 결과 팀 구성원 간 신뢰가 높으면 직무갈등이 관계갈등에 영향을 미치는 갈등의 전이가 긍정적인 방향으로 나타날 것이라는 가설은 기각되었고, 팀 구성원 간 신뢰가 높으면 관계갈등이 직무갈등에 영향을 미치는 갈등의 전이가 긍정적 방향으로 나타날 것이라는 가설은 지지되었다. 또한 태도, 만

족, 행동 성과에 대한 팀 신뢰의 효과는 일관되게 지지되는 것으로 나타났다(안성익, 2011). 구체적으로 팀 신뢰가 높을수록, 팀 만족, 팀 몰입, 조직시민행동 등 도움행위, 인지된 노력이 높아진다는 결과가 도출되었다.

바. 선행연구 종합

이상의 팀 다양성과 팀 학습행동, 팀 과업갈등 및 팀 신뢰성의 관계에 대한 선행연구를 종합하면 <표 II-7>과 같다. 팀 다양성과 팀 학습행동의 관계에 대한 연구에서 인구통계적 팀 다양성이 팀 학습행동과 부적 상관이 있다는 결과를 나타낸 연구에는 Zenger & Lawrence(1989), Milliken & Martins(1996), 김문주, 윤정구(2009)의 연구가 있으며, 권석균, 최보인(2012)의 연구에서는 성별 다양성이 협동, 학습, 성장 등에 부정적 영향을 미치며, 연령 다양성의 경우 학습, 성장에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면 Cox(1994), Cox & Blake(1991), De Dreu(2006), 이종건, 김명희, 성상현(2012)의 연구에서는 인구통계적 팀 다양성이 팀의 학습과 정적 상관을 보이는 것으로 나타났다.

팀 과업갈등과 팀 학습행동의 관계의 경우 김우갑(2013), 이찬규, 최규상(2015), De Dreu & Weingart(2003)의 연구에서 팀 과업갈등과 팀 학습행동에 부적 영향을 미치는 것으로 나타내고 있다. 방호진(2014)과 Jehn et al.(1995)의 연구는 과업갈등의 정도에 따라 팀 학습과 팀 성과에 미치는 영향이 ‘∩’ 형태로 나타난다고 보고 있다. 반면 Hopen(2004), Bacal(2004), Medina et al.(2005), Qin, Smyrnios, Deng(2012), Richter, Scully, West(2005), 유지은(2015)의 연구에서는 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

팀 다양성과 팀 과업갈등의 관계에서는 Byrne(1971)의 연구에서 팀 다양성이 팀 과업갈등에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면 Cox et al.(1991), Jehn et al.(1999), 성양경, 김명언(2006)의 연구에서는 팀 다양성이 팀 과업갈등에 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다.

팀 다양성과 팀 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과에 대한 연구에서 팀 과업갈등의 매개효과가 유의한 것으로 나타난 연구에는 신정재(2012), 이준명(2015), Liang 등(2010), Pelled 등(1999)의 연구가 있으며, 조봉순, 조경순(2002)의 연구에서는 매개효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 II-7> 팀 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계에 대한 선행연구 종합

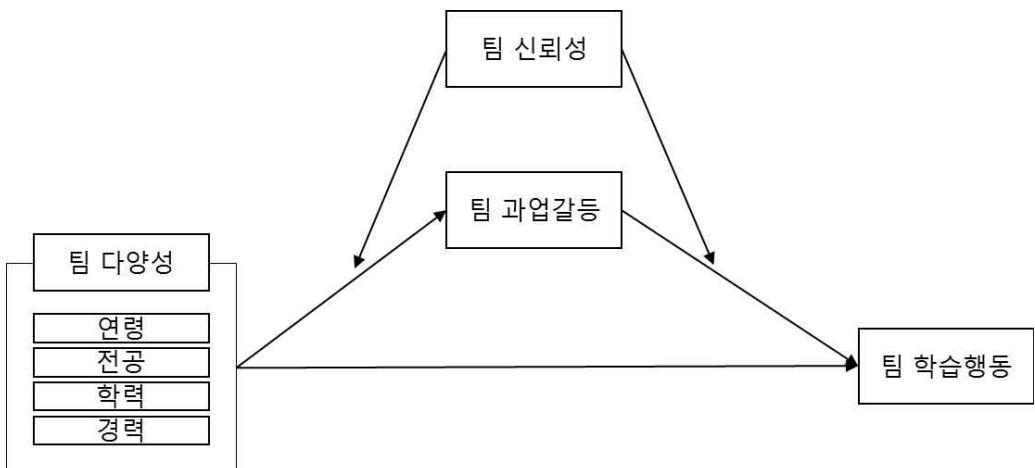
관계	선행연구	결과
팀 다양성 →팀 학습행동		
인구통계적 팀 다양성	Zenger & Lawrence(1989), Milliken & Martins(1996), 김문주(2009)	부적 상관
	권석균, 최보인(2012)	성별→부적 상관 연령→정적 상관
	Cox(1994), Cox & Blake(1991), De Dreu(2006), 이종건, 김명희, 성상현(2012)	정적 상관
과업관련 팀 다양성	이종건, 김명희, 성상현(2012), 김문주(2009)	부적 상관
	Somech(2006), Van Der Vegt & Bunderson(2005), Milliken & Martins(1996)	상사의 리더십, 팀 정체성이 높은 경우 정적 상관
	박지은(2011), Jackson(1996), Yeh & Chou(2005), Bantel & Jackson(1989), Williams, Hoffman, & Lamont(1995), Jackson(1992), Tsui et al.(1995), 권석균, 최보인(2012)	정적 상관
팀 과업갈등 →팀 학습행동	김우갑(2013), 이찬규, 최규상(2015), De Dreu & Weingart(2003)	부적 상관
	방호진(2014), Jehn et al.(1995)	적정 수준에서 정적 상관
	Hopen(2004), Bacal, 2004), Medina et al.(2005), Qin, Smyrnios, & Deng(2012), Richter, Scully, & West(2005), 유지은(2015), 김우갑(2013), 김지연(2013)	정적 상관
팀 다양성 →팀 과업갈등	Byrne(1971)	부적 상관
	Cox et al.(1991), Jehn et al.(1999), 성양경, 김명연(2006)	정적 상관

III. 연구방법

1. 연구모형

이 연구에서 분석하고자 하는 변인은 팀 학습행동, 팀 다양성, 팀 과업갈등 및 팀 신뢰성이다. 연구 목적에 따라 설정된 가설을 검증하기 위하여 [그림 III-1]과 같은 연구모형을 설정하였다.

연구 모형에 따르면 국내 대기업 팀의 다양성은 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 유의한 간접효과를 가지며, 이 때 간접효과는 팀 신뢰성에 의하여 조절된다. 구체적으로 변인 간 관계를 살펴보면 다음과 같다. 과업 관련성이 낮은 연령 다양성의 경우 팀 과업갈등과 팀 학습행동에 부적인 영향을 미친다. 반면 과업 관련성이 높은 전공, 학력, 경력 다양성의 경우 팀 과업갈등과 팀 학습행동에 정적인 영향을 미친다. 모든 경우에 팀 과업갈등은 팀 학습행동에 정적인 영향을 미친다. 팀 신뢰성은 팀 연령 다양성이 팀 과업갈등에 미치는 부적인 영향을 감소시키며, 팀 전공, 학력, 경력 다양성이 팀 과업갈등에 미치는 정적인 영향을 증가시킨다.



2. 연구대상

이 연구의 대상은 대기업 팀이다. 대기업이란 일정 규모 이상의 자산 및 상시근로자를 보유하고 있으며 일정 수준 이상의 매출을 올리는 기업으로, 법적인 정의로는 중소기업기본법 제2조와 중견기업 성장촉진 및 경쟁력 강화에 관한 특별법 시행령 의거하여 중소기업 및 중견기업의 요건에 해당하지 않는 기업을 의미한다. 중소기업의 요건을 살펴보면, 우리나라의 경우 「중소기업기본법 시행령」에서는 각 업종별로 규모기준을 규정하여 제조업은 상시근로자수 300인 미만이거나 자본금이 80억 원 이하인 경우, 광업·건설업·운송업은 상시근로자수 300인 미만이거나 자본금 30억 원 이하인 경우, 도소매·서비스업은 세부업종별로 상세하게 구분하여 상시근로자수 기준은 300인부터 50인까지, 매출액 기준은 300억 원부터 50억 원까지로 중소기업 범위를 규정하고 있다. 이와 같이 중소기업의 범위를 자산액·자본금, 상시근로자 수 또는 매출액 등과 같은 정량적 기준에 따라 정하고 있으나, 중소기업은 어디까지나 특정 국가의 경제발전 단계에 따라 상대적으로 파악되는 개념이므로 절대적 기준이나 범위를 가지는 것이 아니며 경제상황 및 여건 등에 따라 달라질 수 있다. 중견기업은 중소기업기본법상 중소기업이 아니면서 대기업 계열사가 아닌 기업으로, 중소기업기본법상 3년 평균 매출이 1500억 원 이상이지만 공정거래법상 상호출자제한 기업집단군에는 속하지 않는 회사이다. 따라서 대기업은 이상의 중견기업과 중소기업의 요건에 해당하지 않는 기업으로, 공정거래위원회에서 정한 상호출자제한기업 집단에 속하는 기업으로 볼 수 있다.

이 연구에서 팀은 공식화정도에 의한 분류(Neagu, Braicu & Neagu, 2011)에 따른 공식적인 팀으로 마케팅, 재무, 회계, 인사 등과 같은 기능적인 부서 내에 존재하는 기능팀과 작업팀을 의미한다. 그러나 국내 기업의 조직 구조 상 ‘팀’이라는 용어를 사용하지 않으나 실질적인 기능팀 또는 작업팀으로써 역할을 수행하는 경우가 있다(유영주, 2015; 주현미, 2012). 따라서 ‘팀’이라는 명칭을 사용하지 않더라도 ‘과’, ‘파트’

로 운영되고 있는 집단을 포함한다. 한편 선행연구에 따르면 일반적으로 팀의 적정 규모는 3명에서 16명이다(Hackman, 2002; Brander, Mark, & Hertel, 2005). 이러한 기준은 이 연구에서 다루고자 하는 팀 과업갈등 및 팀 학습행동 변인이 공동의 목표를 달성하기 위하여 유사한 업무를 수행하는 과정에서 활발한 의사소통이 이루어지는 상황을 전제한다는 점에서 적절한 규모라고 볼 수 있다.

이상을 종합하면, 이 연구의 대상은 2016년 상호출자제한 기업집단 지정현황 발표 자료에 제시된 대기업 집단에 속하는 기업 내 팀이다. 그러나 대기업집단에 소속된 기업이라 할지라도 공기업과 사기업의 특성에 따라, 그리고 기업의 규모에 따라 팀 조직의 운영 방식과 상호작용 형태가 상이할 것으로 판단하였다. 특히 대기업집단에 속한 기업 규모의 스펙트럼이 넓어 연구 대상의 범위를 구체화할 필요가 있다. 따라서 대기업을 대상으로 한 선행연구를 바탕으로, 대기업집단에 속하는 기업 중 공기업을 제외한 연매출 1조 이상인 기업(191개) 내 팀을 목표 모집단으로 설정하였다. 이 때, 팀은 마케팅, 생산, 재무, 회계, 인사 등과 같은 기능부서 안에 존재하는 3인 이상 16인 이하로 구성된 작업 팀을 목표 모집단으로 설정하였다. 또한 ‘팀’이라는 명칭을 사용하지 않더라도 ‘과’, ‘파트’로 운영되고 있는 집단 중 공동의 목표를 달성하기 위하여 상호작용하는 3인 이상 16인 이하로 구성된 작업집단을 포함한다.

한편 이 연구의 분석방법으로 사용하고자 하는 회귀분석의 경우 어느 정도의 표본 수를 필요로 하는가에 대한 일치된 견해가 없다. 일반적으로 표본의 크기가 작아지면 오차변량(error variance)이 커져서 우연적 효과가 결과에 영향을 주기 때문에 신뢰성 있는 회귀분석을 위해서는 독립변인과 사례수의 비율이 약 1:20 정도로 충분히 많은 사례가 확보되어야 한다(Tabachnick & Fidell, 1989; 양병화, 2006). 이 연구의 모형을 고려할 때 모형에 포함된 독립변인이 최대 3개이며 따라서 신뢰로운 연구결과를 얻기 위해 필요한 표본은 최소 60개 팀 이상인 것으로 판단된다.

3. 조사도구

이 연구는 조사연구로 질문지법을 통해 수행되었다. 조사도구는 <표 III-1>과 같이 팀 학습행동, 팀 과업갈등, 팀 신뢰성 및 그 외에 인구통계학적 특성을 묻는 설문 문항으로 구성하였다. 팀 학습행동과 팀 신뢰성 변인의 경우 연구의 목적과 대상에 적합하다고 판단되는 기존의 도구를 사용하였고, 팀 과업갈등 척도는 기존의 도구를 재구성하여 사용하였다.

조사도구의 타당성 및 신뢰성을 확보하기 위하여 예비조사를 실시하기 전 내용타당도(content validity)와 안면타당도(face validity)를 실시하였으며, 예비조사 결과와 본조사 결과에 대하여 구인타당도(construct validity)와 신뢰도를 검증하였다. 구체적인 절차는 다음과 같다.

첫째, 예비조사를 실시하기 전 구성된 조사도구의 내용 적합성을 검토하기 위하여 산업교육전공 박사학위 소지자 2명을 대상으로 내용타당도를 검증하였다. 또한 조사도구의 내용이 이해하기 쉽게 작성되었는지 검토하기 위하여 대기업 근로자 3명을 대상으로 안면타당도를 검증하였다. 내용타당도와 안면타당도를 검증한 결과 팀 학습행동 문항과 팀 과업갈등 문항의 일부를 수정하였다.

둘째, 내용타당도와 안면타당도 검증을 통해 수정된 문항으로 예비조사를 실시하였으며, 예비조사 결과를 바탕으로 구인타당도(construct validity)와 신뢰도를 검증하였다. 구인타당도 검증을 위하여 확인적 요인분석을 실시하였고, 신뢰도 검증을 위하여 문항내적일치도 계수(Cronbach's alpha)를 확인하였다. 확인적 요인분석에서는 모형적합지수인 절대적합지수와 증분적합지수에서, .90 이상일 경우 유의하다고 판단하였다(<표 III-1> 참조). 또한 관측변수들의 일치성을 나타내는 수렴타당성을 검증하기 위하여 잠재변수와 관측변수 간의 요인부하량(standardized factor loading), 평균분산추출값(average variance extracted, AVE), 개념신뢰도(construct reliability, CR)를 통해 유의성을 판단하였다. 측정 항목들이 구성개념을 일관성 있게 측정하였다면 항목들 간 높은 상관을 보일 것이며 요인부하량은 .05 이상 .95 이하의

값을 가지게 된다(Bagozzi와 Yi, 1991). AVE 값의 경우 .05 이상 (Fornell & Larcker, 1981), CR 값은 .70 이상일 경우 수렴타당성이 있는 것으로 해석할 수 있다. 판별타당성은 서로 다른 잠재변수 간의 차이를 나타내는 정도로써, 잠재변수 간 낮은 상관관계를 갖는다면 판별타당성이 있는 것으로 해석할 수 있다. 구체적으로는 잠재변수의 AVE 값이 상관계수의 제곱보다 클 경우 유의하다고 판단할 수 있다. 확인적 요인분석 결과 모형적합도가 기준에 미치지 못하고 표준화계수가 일반적으로 적합하다고 받아들여지는 기준인 .60(Nunnally, 1967) 이하로 나타난 경우, 표본의 수가 증가할 경우에도 기준치에 도달하지 못할 것으로 판단되는 문항은 삭제 또는 수정하였다.

<표 III-1> 모형 적합지수 해석 기준

	구분	적합도 판단 기준
절대적합지수	RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)	$\geq .90$
증분적합지수	CFI(Comparative Fit Index)	$\geq .90$

출처: 배병렬. (2009). AMOS 17.0 구조방정식모델링: 원리와 실제. 서울: 도서출판 청람

셋째, 예비조사를 통해 수정된 문항으로 본조사를 실시하였으며, 본조사 결과에 대한 구인타당도와 신뢰도를 검증하였다. 구인타당도 검증을 위하여 확인적 요인분석을 실시하였고, 신뢰도 검증을 위하여 문항내적 일치도 계수를 확인하였다.

<표 III-2> 조사도구의 구성

구분		문항 수	문항번호
팀 학습행동	실험	3	I-1~3
	성찰적 의사소통	3	I-4~6
	지식 성문화	3	I-7~9
팀 다양성	연령 다양성	1	IV-2
	전공 다양성	1	IV-8
	학력 다양성	1	IV-9
	경력 다양성	1	IV-10
팀 과업갈등	팀 과업갈등	5	II-1~5
팀 신뢰성	능력	6	III-1~6
	배려성	5	III-7~11
	성실성	6	III-12~17
	예측가능성	7	III-18~24
일반적 특성	팀 소속 기간, 팀 구성원 수, 직급, 담당업무, 팀 명칭	6	IV-1, 3, 4, 5, 6, 7
총 문항		48	

가. 팀 학습행동

이 연구에서 팀 학습행동(team learning behavior)은 팀 구성원들이 성과달성, 과업수행능력 향상, 환경변화 적응을 위해 지식을 실험적으로 적용하고 성찰적 의사소통을 통해 기존의 과업수행 방식을 개선하며 새롭게 익힌 지식을 부호화 하는 일련의 활동을 의미한다. 측정도구는 Gibson과 Vermeulen(2003)이 제시한 측정문항을 전영옥과 김진모(2009)가 번안한 도구를 사용하였다. 이 도구는 실험 3문항, 성찰적 의사소통 3문항, 지식 성문화 3문항의 총 9문항으로 구성되어있으며 응답 방법은 리커트 7점 척도이다. 그러나 이 연구에서는 팀 과업갈등과 팀 신뢰성 측정 도구가 5점 척도인 것을 고려하여 해당 도구의 척도를 리커트 5점 척도로 수정하여 사용하였다.

선행연구에서 검증된 도구의 타당도와 신뢰도는 다음과 같다. Gibson과 Vermeulen(2003)의 연구에서 확인적 요인분석으로 구인타당도를 검증한 결과 GFI .95, RMSEA .039로 적합한 요인구조임이 검증되었으며, 문항의

내적 일치도 계수는 실험 .74, 성찰적 의사소통 .89, 지식 성문화 .93으로 나타났다.

대기업 팀을 대상으로 한 전영욱과 김진모(2009)의 연구에서 요인추출방식으로 검증한 구인타당도는, 요인 1에서 성찰적 의사소통 문항 3개의 요인 부하량이 높게 나타났으며, 고유치 5.26, 설명량 58.48%으로 나타났다. 요인 2에는 지식 성문화 3문항의 요인 부하량이 높게 나타났으며 고유치 1.16, 설명량 12.92%로 나타났다. 요인 3에는 실험 3문항의 요인 부하량이 높게 나타났으며 고유치 0.88, 설명량 9.79%로 나타났다. 따라서 팀 학습행동을 측정하는 해당 문항이 성찰적 의사소통, 지식 성문화, 실험으로 구인화될 수 있음을 확인하였다. 또한 실험, 성찰적 의사소통, 지식 성문화에 대한 신뢰도는 각각 0.78, 0.92, 0.90으로 나타나 이 연구에서 팀 학습행동 변인 측정 도구로 사용하기에 적합하다고 판단하였다.

예비조사를 실시하기 전 내용타당도 및 안면타당도를 확인한 결과 일부 문항의 서술 방식을 수정하였다. 수정한 문항으로 예비조사를 실시하였으며, 수집된 11개 팀 57명의 개별 데이터에 대하여 확인적 요인분석 및 신뢰도 분석을 실시하였다. 확인적 요인분석을 실시한 결과 모형 적합도 지수는 RMSEA .075, CFI .960으로 적합도 판단 기준을 만족하는 것으로 나타났다(<표 III-2> 참조). 또한 모든 문항에서 요인부하량 .512 이상 .895 이하, AVE .514 이상, CR .70 이상으로 나타나 수렴타당성을 확보하였다고 판단하였다(<표 III-3> 참조). 또한 잠재변수의 AVE 값이 상관계수의 제곱보다 모두 크므로 판별타당성이 있는 것으로 판단하였다(<표 III-4> 참조).

<표 III-3> 팀 학습행동 측정도구의 확인적 요인분석 결과

측정변인	적재치	표준 적재치	표준오차 (S.E.)	기각률 (C.R.)	개념 신뢰도 (CR)	평균분산 추출 (AVE)
실험						
1	1.000	.872	-		.744	.760
2	.770*	.698	.150	5.126		
3	.691*	.512	.187	3.687		
성찰적 의사소통						
4	1.000	.895	-		.868	.689
5	.901*	.881	.113	7.976		
6	.676*	.702	.113	5.981		
지식 성문화						
7	1.000	.829	-		.757	.514
8	1.133*	.716	.221	5.129		
9	.971*	.587	.232	4.187		

주1) 적합도지수 RMSEA .075, CFI .960

주2)*p<.05

<표 III-4> 팀 학습행동 잠재변수 간 상관관계

구성개념	1	2	3
1.실험	.760		
2.성찰적 의사소통	.622	.689	
3.지식 성문화	.759	.652	.514

주) 주 대각선은 분산추출지수이며 아래는 구성개념 간 상관계수를 의미함.

신뢰도 분석을 실시한 결과 이 연구에서 사용한 팀 학습행동 측정 도구의 내적일치도 계수는 .879로 나타났으며 각 하위요인의 내적일치도 계수는 실험, 성찰적 의사소통, 지식 성문화가 각각 .665, .875, .790으로 나타났다. 본조사에서는 내적 일치도 계수가 .875로 나타났으며 하위요인의 내적 일치도 계수는 실험, 성찰적 의사소통, 지식 성문화가 각각 .875, .774, .858, .775로 나타났다. 이에 따라 이 연구에서는 팀 학습행동의 측정도구를 활용하여 측정한 값을 모형 검증에 활용하였다(<표 III-5> 참조).

<표 III-5> 팀 학습행동 측정 도구의 신뢰도 분석 결과

구분	내적일치도 계수(Cronbach α)	
	예비조사(n=57)	본조사(n=434)
팀학습행동	.867	.875
실험	.737	.774
성찰적 의사소통	.856	.858
지식 성문화	.767	.775

나. 팀 다양성

이 연구는 다양성 변수를 연령, 전공, 학력, 경력으로 구분하여 측정하였다. 각 다양성 변수에 대한 개인 수준에서의 측정 방법과 팀 수준 다양성 지수 산출 방법은 다음과 같다.

연령은 만 나이를 기술하도록 하여 연속변수로 처리하였다. 연령 다양성 지수는 연속변수에 속하기 때문에 표준편차(σ)를 평균(m)으로 나눈 값인 변동계수(CV)를 이용하여 산출하였다.

$$CV = \sigma / m$$

위 계산식에 따른 연령 다양성의 측정 예시는 다음과 같다. A팀의 구성원 연령이 각각 27세, 32세, 35세, 45세 50세 일 때, A팀의 연령 다양성은 $CV=9.471/37.8=0.25$ 이다. B팀의 구성원 연령이 각각 27세, 28세, 35세, 37세, 50세 일 때, B팀의 연령 다양성은 $CV=9.235/35.4=0.261$ 이다.

전공, 학력, 경력의 경우 범주변수로 선행연구에 근거하여 범주를 구분하였다. 전공 다양성은 인문·어문, 상경, 사회(일반)·교육, 공학, 자연(기초과학), 의학·보건, 예술, 체육, 기타의 9가지로 구분하였다(이종건, 김명희, 성상현, 2012). 학력 다양성은 고졸이하, 전문대졸, 대졸, 석사, 박사수료, 박사, 기타의 7가지로 구분하였다. 선행연구에서는 박사과 박사 수료를 따로 구분하지 않고 있으나, 안면 타당도 및 내용 타당

도 확인 결과 박사 학위 소지자와 박사 수료를 구분하는 것이 적절하다는 의견을 반영하여 설문에서 이를 구분하였다. 경력 다양성은 입사 전에 다른 직장에서의 선행경력 유형을 활용하였다. 범주변수에 속하는 경력 다양성과 전공 다양성, 학력 다양성은 Teachman(1980)이 제시한 다양성 지수(entropy based diversity index)를 이용하여 산출하였다. 공식은 다음과 같다.

$$H = - \sum_{i=1}^S P_i (\ln P_i) \quad (1 \leq i \leq n)$$

위 계산식에 따른 다양성 측정의 예는 다음과 같다. A팀의 구성원이 9명이고 이공계열 4명 사회전공계열 3명 인문 및 기타 전공 2명일 때 전공 다양성은 $- [4/9 \times \ln(4/9) + 3/9 \times \ln(3/9) + 2/9 \times \ln(2/9)] = 1.061$ 이다. B팀의 구성원이 10명이고 이공계열 5명 사회전공계열 3명 인문 및 기타 전공 2명일 때 전공 다양성은 $- [5/10 \times \ln(5/10) + 3/10 \times \ln(3/10) + 2/10 \times \ln(2/10)] = 1.03$ 이다.

다. 팀 과업갈등

국내의 많은 연구들은 팀 과업갈등을 측정하기 위하여 과업갈등과 관계갈등으로 구성된 Jehn(1995)의 갈등 측정 문항을 사용하고 있다. 그러나 두 요인 간 상관관계가 .75로 높게 나타나며 국내 팀 갈등이 발생하는 맥락을 반영하지 못하기 때문에, 조수연(2007)이 국내 실정에 맞게 개발한 측정 문항을 한성호(2008)가 수정하여 사용한 문항을 재수정하여 사용하였다. 한성호(2008)의 문항은 과업갈등 9문항과 관계갈등 8문항으로 구성되어있으며 문항의 응답 양식은 5점 척도이다. 탐색적 요인분석을 실시한 결과 요인 1에 과업갈등 9개 문항, 요인 2에 관계갈등 8개 문항으로 총 2개 요인이 도출되었으며, 요인의 모형 적합도 검증에서 RMSEA 수치 .06으로 요인 모형이 적절한 것으로 나타났다. 또한 과업

갈등 문항의 신뢰도는 .87, 관계갈등 문항의 신뢰도는 .91로 나타났다. 신뢰도 계수는 .93으로 나타났다. 과업갈등에 해당하는 구체적인 문항은 “팀원들 간에 업무 내용에 대하여 서로 다른 의견이 발생하는 정도는 얼마나 됩니까?”, “팀에서 업무에 대한 관점 차이로 토론하는 경우는 얼마나 됩니까?”, “팀원들 간 업무처리 방향을 이해하는 정도가 달라서 마찰이 발생하는 정도는 얼마나 됩니까?” 등을 포함한다. 이는 의문형 문항이고 빈도를 묻는 척도를 사용하고 있다. 그러나 팀 학습행동, 팀 신뢰성을 측정하는 문항이 진술형으로 제시되어있고 척도 역시 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘중간이다’, ‘매우 그렇다’로 설명되고 있으므로, 분석의 타당성을 위하여 한성호(2008)가 제시한 도구의 문항과 척도의 형식을 타 변인의 측정 문항과 동일하게 수정하였다.

예비조사를 실시하기 전 내용타당도 및 안면타당도를 확인한 결과 일부 문항의 서술 방식을 수정하였다. 수정한 문항으로 예비조사를 실시하였으며, 수집된 11개 팀 57명의 개별 데이터에 대하여 확인적 요인분석 및 신뢰도 분석을 실시하였다. 확인적 요인분석을 실시한 결과 모형 적합도 지수는 RMSEA .168, GFI .773, AGFI .621 CFI .665으로 모형 적합도가 모든 항목에서 기준치에 미달하였다. 또한 수렴타당성의 경우 2, 3, 4, 5번 문항의 요인부하량이 0.50 이하로 도출되었으며 CR값의 경우 .311로 수렴타당성의 적합한 기준에 미달하였으므로 문항을 수정할 필요성이 있다고 판단하였다(<표 III-6> 참조). 이에 대하여 박사학위 소지자 2명의 의견에 따라 요인부하량이 낮게 나타난 2, 3, 4, 5번 문항을 제거하였으며 제거 결과 문항에 대한 신뢰도가 증가한 것을 확인하였다. 수정한 도구에 대해 확인적 요인분석을 실시한 결과 모형 적합도 RMSEA값 .000, CFI 1.000로 적합도 기준에 부합하는 것으로 나타났으며 AVE .875, CR .588로 수렴타당성을 확인하였다(<표 III-7> 참조).

<표 III-6> 팀 과업갈등 측정도구의 확인적 요인분석 결과

측정문항	적재치	표준 적재치	표준오차 (S.E.)	기각률 (C.R.)	개념 신뢰도 (CR)	평균분산 추출 (AVE)
1	1.000	.622			.311	.796
2	.635*	.450	.274	2.234		
3	.596*	.348	.266	2.991		
4	.600*	.465	.291	2.299		
5	.600*	.499	.269	2.44		
6	.835*	.503	.240	2.455		
7	1.181*	.724	.267	3.217		
8	.908*	.684	.212	1.945		
9	.913*	.622	.215	2.902		

주1) 적합도지수 RMSEA .168, CFI .665

주2)*p<.05

<표 III-7> 팀 과업갈등 측정도구의 수정 후 확인적 요인분석 결과

측정문항	적재치	표준 적재치	표준오차 (S.E.)	기각률 (C.R.)	개념 신뢰도 (CR)	평균분산 추출 (AVE)
1	1.000	.719			.588	.875
6	1.499*	.928	.257	5.84		
7	1.166*	.743	.240	4.853		
8	1.003*	.749	.205	4.892		
9	1.144*	.671	.261	4.379		

주1) 적합도지수 RMSEA .900, CFI 1.000

주2)*p<.05

신뢰도를 검증한 결과 예비조사에서 내적일치도 계수는 .813로 나타났다으며 본조사에서는 .830으로 나타났다(<표 III-8> 참조).

<표 III-8> 팀 과업갈등 측정 도구의 신뢰도 분석 결과

구분	내적일치도 계수(Cronbach α)

라. 팀 신뢰성

팀 신뢰에 대한 측정 도구를 개발한 제시한 안성익(2011)의 연구에서는 전반적 팀 신뢰성을 측정하는 도구를 개발하였다. 전반적 팀 신뢰성은 인적 신뢰와 비인적 신뢰의 개념을 포함하며 신뢰의도와 구분된 신뢰객체의 특성인 신뢰성을 측정한다. 전반적 팀 신뢰성 문항은 능력, 배려성, 성실성, 예측가능성의 네 요인으로 구성되며 능력은 6문항, 배려성은 5문항, 성실성은 6문항 예측가능성은 7문항으로 각 요인별로 .90, .93, .93, .93의 높은 신뢰도를 보였다. 이 도구는 ‘우리 팀은 주어진 업무를 수행할 충분한 능력이 있다.’, ‘우리 팀은 내가 잘 되는 것에 많은 관심을 가지고 있다.’, ‘우리 팀은 공정성을 중요하게 여긴다.’ 등의 문항을 포함하고 있다.

예비조사 결과에 대한 확인적 요인분석을 실시한 결과 모형 적합도 지수는 RMSEA .083, GFI .834, AGFI .797 CFI .902로 RMSEA와 CFI의 경우 적합한 기준을 만족하는 것으로 나타났다. GFI와 AGFI는 기준에 적합하지 않은 것으로 나타났는데, 송지준(2008)에 따르면 표본 특성에 기인한 비일관성으로 인하여 영향을 받을 수 있기 때문에 표본 특성으로부터 자유로운 CFI를 권고하였다는 점에서 CFI 값을 만족하므로 모형이 적합하다고 판단하였다. 또한 AVE .530 이상, CR .866 이상으로 수렴타당성을 확보하였으며, AVE 값이 잠재변인 간 상관계수의 제곱보다 모두 크게 나타나 판별타당성을 확보한 것으로 판단하였다. 24개의 문항 중 23개 문항의 요인부하량이 기준치에 적합하게 나타났으나 역문항인 15번 문항의 요인부하량이 기준치에 미달한 것으로 나타났다. 또한 신뢰도 분석에서도 해당 문항을 제거할 시 신뢰도가 높아지는 것을 확인하였으며 이에 박사학위 소지자 2명의 의견을 참고하여 해당 문항을 제거하였다.

<표 III-9> 팀 신뢰성 측정도구의 확인적 요인분석 결과

측정변인	적재치	표준화 적재치	표준오차 (S.E.)	기각률 (C.R.)	개념 신뢰도 (CR)	평균분산 추출 (AVE)
능력						
1	1.000	.763			.921	.663
2	.976*	.736	.065	14.915		
3	1.133*	.818	.067	16.892		
4	1.29*	.889	.069	18.643		
5	1.147*	.836	.066	17.335		
6	1.165*	.835	.067	17.308		
배려						
7	1.000	.798			.901	.649
8	1.107*	.845	.059	18.619		
9	.863*	.674	.062	13.928		
10	1.176*	.889	.059	19.913		
11	1.048*	.806	.060	17.469		
성실성						
12	1.000	.842			.866	.530
13	.779*	.75	.047	16.731		
14	.916*	.827	.047	19.316		
15	<u>-.580*</u>	<u>-.374</u>	.078	8.144		
16	.805*	.741	.049	16.435		
17	.739*	.709	.048	15.47		
예측가능성						
18	1.000	.724			.891	.615
19	.962*	.755	.067	14.368		
20	1.021*	.793	.068	15.123		
21	1.003*	.795	.066	15.149		
22	.903*	.843	.056	16.09		
23	.856*	.791	.057	15.084		
24	.908*	.786	.061	14.983		

주1) 적합도지수 RMSEA .083, CFI .902

주2)*p<.05

<표 III-10> 판별타당도 검증을 위한 상관분석

구성개념	1	2	3	4
1. 능력	.663			
2. 배려	.650	.649		
3. 성실성	.694	.794	.530	
4. 예측가능성	.561	.505	.624	.615

주1) 주 대각선은 분산추출지수이며 아래는 구성개념 간 상관계수를 의미함.

15번 문항을 제외한 측정도구의 신뢰도를 검증한 결과 예비조사에서 팀 신뢰성 도구의 내적일치도 계수는 .944로 나타났으며 하위변인인 능력, 배려, 성실성, 예측가능성의 내적일치도 계수는 각각 .920, .893, .879, .915로 나타났다. 본조사에서는 내적일치도 계수가 .948로 나타났으며 하위변인인 능력, 배려, 성실성, 예측가능성의 내적일치도 계수는 각각 .922, .898, .885, .916으로 나타났다(<표 III-11> 참조).

<표 III-11> 팀 신뢰성 측정 도구의 신뢰도 분석 결과

구분	내적일치도 계수(Cronbach α)	
	예비조사(n=57)	본조사(n=434)
팀 신뢰성	.944	.948
능력	.920	.922
배려	.893	.898
성실성	.879	.885
예측가능성	.915	.916

4. 자료수집

자료 수집은 대기업 목록 확보, 기업의 관계자와 접촉하여 팀 단위 설문 협조 요청, 설문 참여를 위한 이메일 발송, 설문 결과 회수의 절차로 이루어졌다. 설문은 2017년 4월 3일부터 4월 17일까지 2주간 KSDC의 온라인 설문시스템과 설문지를 통하여 이루어졌다. 각 절차에 대한 구체적인 수행 내용은 다음과 같다.

연구 대상이 되는 팀을 확보하기 위하여 먼저 공정거래위원회 홈페이지(<http://www.ftc.go.kr>)의 2016년도 상호출자제한 기업집단 지정현황 발표 자료에 제시된 61개 기업집단 중 공기업을 제외한 연 매출 1조 이상인 191개 기업 목록을 확보하였다. 유의표집의 한계를 극복하기 위하여 기업의 규모를 자산총액 기준으로 상, 중, 하 집단으로 구분하였고 각 집단에 속한 기업 수의 비율에 따라 상에 속한 기업 중 1개 기업, 중에 속한 기업 중 1개 기업, 하에 속한 기업 중 조사 가능한 40개 기업에 대하여 관계자와의 직접 대면, 이메일, 전화연결을 통하여 연구의 목적 및 연구 대상이 되는 팀의 조건, 설문 참여 방법을 설명하고 협조를 요청하였다.

이 연구는 단일수준 모형(single-level model)에서 개별 수준이 아닌 팀 수준의 연구모형을 제시하고 있기 때문에 팀 단위로 자료가 수집되어야 한다. 또한 인지된 다양성이 아닌 인구통계학적 특성에 해당하는 데이터로 팀 다양성 수준을 측정하기 때문에, 팀 전체가 설문 참여 가능하다고 응답한 팀만을 최종적으로 확보하였다. 이에 따라 35개 기업 121개 팀의 구성원을 대상으로 설문 URL 및 이메일, 설문지를 배포하였으며, 불성실응답을 제외한 31개 기업 88개 팀으로부터 자료를 수집하였다. 설문에 응답한 팀 중 부득이한 사정으로 인하여 결원이 발생한 경우, 팀 관계자를 통하여 해당 구성원에 대한 인구통계학적 특성에 해당하는 데이터를 확보하였다.

5. 자료분석

가. 분석수준 확인

조직은 개인과 집단을 포함하는 다수준(multilevel) 속성을 가지고 있기 때문에 조직 연구에서는 이론적 수준, 측정 수준, 분석 수준이 일치하지 않음으로써 발생할 수 있는 각종 추론적 오류를 포함한 레벨 이슈(level issue)를 고려해야 한다. 이 연구는 팀 수준에서 학습행동, 다양성, 과업 갈등, 신뢰성 변인간의 관계를 구명하고자 한다. 연구 대상이 팀이고, 팀 단위 분석 방법을 사용하므로, 이론적 수준과 분석 수준은 상위 수준인 팀 수준에 해당한다. 그러나 측정은 개인수준에서 이루어지기 때문에 개인 수준의 자료를 팀 수준으로 해석하는데 있어 추론적 오류가 발생할 수 있다. 따라서 개인 수준의 자료를 합산(aggregate)하여 상위 수준인 팀 단위의 구성개념(construct)으로 사용 가능한지 여부를 타당한 검증 결과를 통하여 파악해야 한다. 개인 수준 자료의 합산 값이 집단의 특성을 적절히 반영하는지 여부를 파악하기 위한 통계적 분석 방법으로는 r_{wg} , η^2 , ICC(1), ICC(2), WABA가 있다(박원우, 고수정, 2005).

r_{wg} 는 집단 내 일치도 지수(within-group similarity of agreement index)로 평가자 간의 동의도(agreement)를 집단 내 관찰된 분산(observed variance)을 기대되는 무작위분산(random variance)과 비교하여 측정한다. 집단 내 관찰된 분산이 무작위분산보다 작다면 집단 내 유사성이 우연에 의하여 설명되는 것보다 크다고 볼 수 있으며, 개인 수준의 자료를 합산하여 집단 수준의 측정치로 사용 및 분석 가능하다는 것을 의미한다. r_{wg} 값은 0에서 1사이로 나타나며 일반적으로 .70보다 큰 경우 개인 수준 자료를 합산하여 집단 수준의 측정치로 사용할 수 있다는 결론을 내릴 수 있다(Klein & Kozlowski, 2000). 한편 r_{wg} 값은 무작위분산의 기댓값에 대하여 직사각형 분포(rectangular distribution)를 가정함으로써 집단 내 일치도를 과대추정하는 경향이 있다. 그러나 값의 크기는 집단의 크기에 따라 달라지지 않고, 집단별 일치도에 대한 측정치를 제공하기 때문에 많은 연구에서 사용되고 있다(박원우, 고수정,

2005). r_{wg} 값은 개별 항목에 대한 평가자간 동의도 $r_{wg(1)}$ 와 다항목에 대한 평가자간 동의도 $r_{wg(j)}$ 로 구분된다.

Eta-squared로 표현되는 η^2 값은 집단 내 분산과 집단 간 분산의 크기로 결정된다. 집단 내 다양성과 집단 간 다양성을 비교하여 집단 간 분산이 커질수록 η^2 값이 커지며 통계적으로 유의하게 된다. η^2 값이 크게 나타나는 경우는 집단 간 다양성이 큰 경우와 집단 내 다양성이 작은 경우가 있을 수 있다. 그러나 η^2 는 전체 표본 집단 간 분산과 집단 내 분산의 상대적인 크기만을 비교하므로 집단별 분석이 불가능하다. 또한 표본에 속한 개인의 수가 많을수록 통계적으로 유의한 결과가 나타나기 쉽다(Bliese, 2000).

ICC 값은 신뢰성 즉, 응답자들의 응답에 대한 일관성의 정도를 평가한 것이다(Kozlowski & Hattrup, 1992; Bliese, 2000). ICC는 총 분산 중에서 평가 대상의 분산 비율을 의미한다. ICC는 ICC(1)과 ICC(2)로 구분된다. ICC(1)은 개별 평가치에 대한 평가자 간 신뢰도 계수를 측정하는 것으로, 여러 개의 평가 대상에 대하여 개인 수준에서 평가자들 간의 신뢰도를 측정하고자 할 때 사용한다. ICC(2)는 평가 집단의 평균에 대한 신뢰도를 나타내는 것으로 평가자 k명의 평균값에 대한 신뢰도를 나타낸다. 평가 집단의 합산된 점수가 분석단위일 때 사용한다.

마지막으로 WABA(within-and between-entity analysis)는 집단 간 및 집단 내 유발되는 차이와 집단 간과 집단 내 동시에 차이를 보이는 변수까지 알아내는 것으로 개별 자료들을 집단 수준으로 집합하기 이전 집단 간 차이가 통계적으로 유의한지(F비율) 또는 실용적으로 유의한지(E비율) 나타낼 수 있다. 대개 WABA E 비율이 1.30 이상 되면 집단 간 변량이 더 크게 존재하는 집단 수준 변수라 할 수 있다. 이와 같은 방법들을 통해 집단 내 동질성을 증명하는 정당성을 얻은 후 개별 자료를 팀 단위 변수로 합산할 수 있게 된다.

Eta-squared와 ICC 값은 표본의 규모에 영향을 크게 받으며, 특히 ICC의 경우 분산분석표에서 도출되기 때문에 표본의 규모가 작아 정규

성이 보장되지 않는 경우 심각한 오류가 발생할 수 있다(Langfred, 2000). WABA는 가장 엄격한 기준으로 팀 연구에서 일반적으로 사용되지 않는다. 따라서 이 연구에서는 r_{wg} 값으로 팀 단위 합산의 타당성 여부를 검증하였다. r_{wg} 는 한 평가대상에 대하여 개별항목에 대한 평가자간의 동의를 구하는 방법과 다항목에 대한 평가자간 동의를 구하는 방법이 있다. 이 연구에서는 다항목에 대한 평가자간의 동의를 확인해야 하므로 $r_{wg(j)}$ 값을 도출하였다. 일반적으로 .70 이상이면 집단 수준의 평균값 또는 합산값이 타당하다고 해석할 수 있으며(Klein & Kozlowski, 2000). 산출 공식은 다음과 같다.

$$r_{wg(j)} = \frac{J(1 - \frac{\overline{S_{xj}^2}}{Q_{EU}^2})}{J(1 - \frac{\overline{S_{xj}^2}}{Q_{EU}^2}) + \frac{\overline{S_{xj}^2}}{Q_{EU}^2}}$$

J= 다항목의 개수

Q_{EU}^2 = 모든 평가가 무작위적(random)으로 일어난다고 할 경우 x_j 에 대한 분산

$\overline{S_{xj}^2}$ = 관찰된 분산 J개의 항목에 대한 평균

이 연구에서 팀별 r_{wg} 를 검증한 결과 2개 팀의 r_{wg} 값이 .05 이하로 나타나 해당 팀의 자료는 분석에서 제외하였다([부록 1] 참조). 이를 제외한 나머지 팀에 대하여 개별 응답치를 팀 수준으로 합산하기 위한 타당성을 확보하였다. 최종적으로 이 연구의 분석 대상으로 선정된 팀의 r_{wg} 값은 <표 III-12>와 같다.

<표 III-12> 팀별 r_{wg} 검증 결과

변인	r_{wg} 최소값(n=73)	r_{wg} 최대값(n=73)
팀 학습행동	.881	.987

나. 가설 검증 방법

이 연구에서는 수집된 자료에 대하여 SPSS 23.0 프로그램을 사용하여 기술통계(평균, 백분율) 분석, 도구 신뢰도 분석, 회귀분석을 실시하였다. 또한 Hayes(2013)가 개발한 SPSS 매크로(macro)프로그램인 PROCESS를 활용하여 병렬다중매개모형에서 특정간접효과의 조절효과(조절된 매개효과)를 분석하였다. 모든 분석에 있어서 통계적 유의 수준은 사회과학에서 일반적으로 설정하는 .05로 설정하였다. 연구에 적용할 통계분석 방법을 연구문제에 따라 제시하면 <표 III-13>과 같다.

<표 III-13> 연구목표별 연구가설 검증을 위한 자료 분석 방법

구분	연구 목표	통계분석방법
기초통계	대상자의 일반적 특성	빈도, 백분율
연구목표 1	대기업 팀의 학습행동, 과업갈등, 신뢰성의 인식 수준 구명	평균, 표준편차
연구목표 2	대기업 팀의 다양성, 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 영향 구명	회귀분석
연구목표 3	대기업 팀의 학습행동과 다양성의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과 구명	PROCESS 매크로를 활용한 회귀분석
연구목표 4	대기업 팀의 학습행동과 다양성의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과에 대한 팀 신뢰성의 조절효과 구명	PROCESS 매크로를 활용한 회귀분석

이 연구의 가설 검증을 위한 구체적인 분석 절차는 다음과 같다. 먼저, 수집된 연구 대상자의 인구통계학적 특성을 SPSS 23.0을 사용하여 분석하고 측정도구의 내적 신뢰도 계수를 확인하였다. 그리고 Pearson' s 상관계수를 사용하여 변인들의 상관을 분석하였다.

다음으로 매개된 조절 효과의 분석을 위하여 Muller, Judd, Yzerbyt(2005)이 제시한 통합분석모형을 바탕으로 Hayes(2013)가 개발한 SPSS 매크로(macro)프로그램인 PROCESS를 활용하여 조절된 매개효과를 검증하였다.

먼저 팀 다양성이 팀 학습행동에 미치는 직접효과와 팀 과업갈등을 통한 간접효과를 검증하기 위하여 Hayes(2013)의 SPSS PROCESS macro model 4(단순매개모형)에서 부트스트래핑(bootstrapping) 방법(Hayes, 2013)을 활용하여 간접효과의 유의성을 검증하였다. 조절된 매개는 매개모형과 조절모형이 결합된 형태이기 때문에 모형을 구성하고 있는 단순매개효과가 유의한 경우에 이루어진다(Preacher, Rucker, & Hayes, 2007; 허다연, 2016). 따라서 단순매개효과가 유의하게 나타나는지 확인 후 조절된 매개효과를 검증하였다.

매개효과 검증 결과 팀의 연령 다양성, 전공 다양성이 독립변인일 때, 과업갈등을 통해 학습행동에 영향을 미치는 간접효과가 유의한 것으로 검증되어 해당 모형의 매개경로에서 조절효과를 Hayes(2013)의 SPSS PROCESS macro model 58을 활용하여 검증하였다. 이때 유의성 검증을 위하여 부트스트래핑 방법을 활용하였으며, 평균 중심화(mean-centering)를 실시함으로써 조절변인을 해석 가능(interpretable)하도록 하였다(Hayes, 2013). 결과 해석을 위하여 연구에서 설정한 모형에 따라 독립변인과 조절변인의 상호작용항 및 매개변인과 조절변인의 상호작용항이 유의한지 확인하였으며, 전체 매개과정에서 독립변수가 매개변수를 통하여 종속변수에 영향을 미치는 매개효과의 크기나 방향이 조절변수의 수준에 따라서 어떻게 달라지는지 패턴을 분석하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 자료의 일반적 특성

가. 응답자의 일반적 특성

자료는 총 31개 기업 88개 팀 505명으로부터 수집되었다. 수집된 자료 중 불성실응답 및 r_{wg} 값을 충족시키지 못한 15개의 자료를 제외하여 최종 분석에는 총 29개 기업 73개 팀 434명이 응답한 자료를 사용하였다(<표 IV-1> 참조).

최종 분석 대상자들의 일반적 특성을 살펴보면 <표 IV-1>과 같다. 성별에 따른 응답자 구성을 보면, 남성 267명(61.5%), 여성 167명(38.5%)으로 남성이 여성에 비하여 많은 비중을 차지하고 있는 것으로 나타났다. 연령에 따른 응답자 구성을 보면, 중 30세 이상 40세 미만 238명(54.9%)로 가장 많았으며, 다음으로 20대 이상 30세 미만 105명(24.2%), 40세 이상 50세 미만 80명(18.4%), 50대 이상 11명(2.5%)으로 나타났다. 직급에 따른 응답자 구성을 보면 대리급이 128명(29.4%)로 가장 많았으며, 다음으로 사원급이 114명(26.3%), 과장 88명(20.3%), 차장 62명(14.3%), 부장 이상 42명(9.7%)으로 나타났다. 학력에 따른 응답자 구성을 보면 대졸자가 262명(60.4%)로 과반수 이상을 차지하였고, 다음으로 석사 103명(23.7%), 전문대졸 30명(6.9%), 고졸이하 15명(3.5%), 박사 14명(3.2%), 박사수료 10명(2.3%)으로 나타났다. 수행 업무에 따른 응답자 구성을 살펴보면 인사·교육·총무·홍보 업무를 수행하는 응답자가 146명(33.6%)으로 가장 많았으며, 다음으로 연구·개발 업무 89명(20.5%), 기획전략 업무 84명(19.4%), 영업·마케팅 업무 39명(9.0%), 구매 31명(7.1%), 기타 24명(5.5%), 재무·회계 16명(3.7%)으로 나타났다. 전공에 따른 응답자의 구성을 살펴보면 공학 전공자가 29.7%로 가장 많았고, 사회(일반)·교육 전공자가 98명(22.6%), 상경 90명(22.6%), 인문·어문 45명(10.4%), 자연(기초과학) 33명(7.6%), 예술 19명(4.4%), 체육 13명(3.0%), 기타 4명(0.9%), 의약·보건 3명(0.7%)으로 나타났다.

<표 IV-1> 최종 분석 대상 팀 응답자의 일반적 특성

구분		빈도	백분율(%)
성별	남성	267	61.5
	여성	167	38.5
계		434	100
연령	20세 이상 30세 미만	105	24.2
	30세 이상 40세 미만	238	54.9
	40세 이상 50대 미만	80	18.4
	50대 이상	11	2.5
계		434	100
직급	사원	114	26.3
	대리	128	29.4
	과장	88	20.3
	차장	62	14.3
	부장 이상	42	9.7
계		434	100
학력	고졸 이하	15	3.5
	전문대졸	30	6.9
	대졸	262	60.4
	석사	103	23.7
	박사수료	10	2.3
	박사	14	3.2
계		434	100
업무	기획/전략	84	19.4
	인사/교육/총무/홍보	147	33.6
	영업/마케팅	38	9.0
	재무/회계	16	3.7
	구매	31	7.1
	생산/설계	5	1.2
	연구/개발	89	20.5
	기타	24	5.5
계		434	100
전공	인문·어문	45	10.4
	상경	90	20.7
	사회(일반)·교육	98	22.6
	공학	129	29.7
	자연(기초과학)	33	7.6
	의약·보건	3	0.7
	예술	19	4.4

나. 분석 대상의 일반적 특성

수집된 31개 기업 88개 팀의 자료와 최종 분석 대상으로 선정된 29개 기업 73개 팀의 현황은 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 분석 대상의 현황

NO .	기업	수집된 대상		최종 분석 대상	
		팀	응답자	팀	응답자
1	A	1	7	1	7
2	B	1	3	1	3
3	C	1	4	1	4
4	D	5	25	5	25
5	E	1	10	1	10
6	F	9	42	9	42
7	G	2	14	2	14
8	H	3	24	2	19
9	I	3	12	3	12
10	J	1	3	1	3
11	K	5	28	4	23
12	L	4	19	2	13
13	M	1	8	1	8
14	N	2	12	1	9
15	O	2	10	1	5
16	P	2	8	2	8
17	Q	3	15	3	15
18	R	2	10	2	10
19	S	1	6	-	-
20	T	3	21	3	21
21	U	5	18	4	15
22	V	3	24	3	24
23	W	5	62	3	50
24	X	10	55	7	38
25	Y	1	5	1	5
26	Z	2	7	2	7
27	AA	1	5	-	-
28	AB	4	15	4	15
29	AC	2	17	2	17

수집된 팀의 직무를 살펴보면 인사/교육/총무/홍보가 42.4%(31팀)으로 가장 많은 비율을 차지하는 것으로 나타났다. 다음으로 연구/개발 16.4%(12팀), 기획/전략 13.7%(10팀)으로 나타났으며, 영업/마케팅 9.6%(7팀), 구매 6.8%(5팀), 기타 5.5%(4팀), 재무/회계 4.1%(3팀), 생산/설계 1.4%(1팀)으로 나타났다(<표 IV-3> 참조).

<표 IV-3> 분석 대상의 직무 현황

구분	빈도	백분율(%)
기획/전략	10	13.7
인사/교육/총무/홍보	31	42.5
영업/마케팅	7	9.6
재무/회계	3	4.1
구매	5	6.8
생산/설계	1	1.4
연구/개발	12	16.4
기타	4	5.5
계	73	100

2. 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성 수준

연구문제 1. 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 수준은 어떠한가?

1-1. 대기업 팀의 학습행동과 과업갈등, 신뢰성의 수준은 어떠한가?

1-2. 대기업 팀의 연령, 전공, 학력, 경력 다양성의 수준은 어떠한가?

대기업 팀의 학습행동, 과업갈등 및 신뢰성의 인식 수준 및 팀의 다양성의 수준 구명 위하여 첫째, 팀의 학습행동, 과업갈등, 신뢰성 인식 수준에 대한 기술적 통계량을 산출하였으며 둘째, 팀의 연령, 전공, 학력, 경력 다양성 수준에 대한 기술적 통계량을 산출하였다.

팀의 학습행동, 과업갈등, 신뢰성 인식 수준을 5점 척도로 환산한 결과, 팀 학습행동의 평균은 3.52, 팀 과업갈등의 평균은 2.52, 팀 신뢰성의 평균은 3.63으로 나타났다. 팀 과업갈등의 경우 평균 점수는 낮게 나타났으나 타 변인들에 비해 편차가 .60으로 크게 나타나 팀에 따라 팀 과업갈등에 대한 인식 정도가 상이한 것으로 볼 수 있다(<표 IV-4> 참조).

<표 IV-4> 대기업 팀의 학습행동, 과업갈등, 신뢰성에 대한 인식 수준

구분	문항 수	평균	표준편차	최솟값	최댓값
팀 학습행동	9	3.52	.39	2.51	4.28
팀 과업갈등	5	2.52	.60	1.33	4.07
팀 신뢰성	23	3.63	.41	2.58	4.57

연속 변수인 연령의 경우 변동계수로 다양성 지수를 산출하였으며, 범주 변수인 전공, 학력, 경력의 경우 Teachman(1980)의 다양성 지수를 산출하였다. 팀 연령 다양성의 평균은 .13, 전공 다양성의 평균은 .88,

학력 다양성의 평균은 .67, 경력 다양성의 평균은 .87로 나타났다. 학력 다양성의 표준편차가 가장 크게 나타났으며 팀 내 가장 큰 동질성과 이질성을 보이는 요소로 나타났다(<표 IV-5> 참조).

<표 IV-5> 대기업 팀의 다양성 수준

구분	문항 수	평균	표준편차	최솟값	최댓값
팀 다양성					
연령	1	.14	.04	.06	.21
전공	1	.88	.17	.56	1.16
학력	1	.67	.34	.00	1.39
경력	1	.87	.29	.22	1.33

3. 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 영향

연구문제 2. 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 팀 학습행동에 직접적인 영향을 미치는가?

- 2-1. 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?
- 2-2. 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?
- 2-3. 대기업 팀의 학력 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?
- 2-4. 대기업 팀의 경력 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가?
- 2-5. 대기업 팀에서 팀 과업갈등과 팀 학습행동의 관계는 어떠한가?

대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 직접적 영향 관계를 구명하기 위하여 이 연구의 변인인 팀 연령 다양성, 팀 전공 다양성, 팀 학력 다양성, 팀 경력 다양성, 팀 과업갈등, 팀 학습행동의 상관관계를 분석하였으며 분석 결과 상관관계가 나타난 독립변수에 대하여 팀 학습행동을 종속변수로 하는 단순회귀분석을 실시하였다.

먼저, 팀 학습행동, 팀 연령, 전공, 학력, 경력 다양성, 팀 과업갈등 및 팀 신뢰성의 상관관계를 분석하였다(<표 IV-6> 참조). 그 결과 팀 연령, 전공, 학력 다양성 및 팀 과업갈등은 팀 학습행동과 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났으며, 팀 경력 다양성은 학습행동과 유의한 상관관계가 나타나지 않았다. 따라서 팀 학습행동과 유의한 상관이 나타난 팀 연령, 전공, 학력 다양성 및 팀 과업갈등과 팀 학습행동의 직접적인 영향관계에 대한 단순 회귀분석을 실시하였다. 이때, 다양성의 다층적 특성을 고려하여, 각 다양성 변인을 독립으로 회귀분석을 실시하는데 있어 독립변인 이외의 팀 학습행동과 유의한 상관이 나타난 다양성 변인을 통제변인으로 투입하였다. 팀 학습행동과 팀 과업갈등의 관계 역시 유의하게 나타났으므로 팀 연령 다양성, 전공 다양성, 학력 다양성을 통제한 후 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 영향관계에 대한 단순 회귀분석을 실시하였다.

<표 IV-6> 팀 학습행동, 팀 과업갈등, 팀 신뢰성, 팀 다양성의 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7
1. 학습행동	1						
2. 과업갈등	-.440*	1					
3. 신뢰성	.501*	-.446*	1				
4. 연령 다양성	.549*	-.680*	.473*	1			
5. 전공 다양성	-.253*	.730*	-.231*	-.399*	1		
6. 학력 다양성	.277*	-.155*	.123	.282*	-.052	1	
7. 경력 다양성	-.069	.231*	-.002	-.154*	.216*	.079	1

가. 팀 학습행동에 대한 팀 다양성의 영향관계

1) 팀 학습행동에 대한 팀 연령 다양성의 직접적 영향관계

대기업 팀의 연령 다양성이 팀 학습행동에 미치는 영향관계를 구명하기 위하여 팀 학습행동과 유의미한 상관관계가 나타난 팀 전공 다양성, 팀 학력 다양성을 통제한 후 팀 연령 다양성을 독립변인으로 회귀분석을 실시하였다(<표 IV-7> 참조). 회귀모형의 F값은 30.421로 유의한 모형임을 확인하였으며, 모형 2에서 설명력이 증가하였으므로 팀 연령 다양성이 팀 학습행동에 대하여 유의미한 설명력($\beta = .491$)을 가지는 것으로 나타났다.

<표 IV-7> 팀 학습행동에 대한 팀 연령 다양성의 단순회귀분석 결과

구분		팀 학습행동			
모형		모형1		모형2	
		β	t	β	t
통제변인	팀 전공 다양성	-.239*	-3.586	-.050	-.769
	팀 학력 다양성	.264*	3.960	.136*	2.196
독립변인	팀 연령 다양성			.491*	7.289*
R2(Adj2)		.125		.309	
ΔR^2				.184	
F		15.048*		30.421*	

*p<.05

2) 팀 학습행동에 대한 팀 전공 다양성의 직접적 영향관계

대기업 팀의 전공 다양성이 팀 학습행동에 미치는 영향관계를 구명하기 위하여 팀 학습행동과 유의미한 상관관계가 나타난 팀 연령 다양성, 팀 경력 다양성을 통제한 후 팀 전공 다양성을 독립변인으로 회귀분석을 실시하였다(<표 IV-8> 참조). 회귀모형의 F값은 30.421로 유의한 모형임을 확인하였으나 모형 2에서 설명량이 감소하였고 팀 전공 다양성이 팀 학습행동에 대하여 가지는 설명력($\beta = -.050$) 또한 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 IV-8> 팀 학습행동에 대한 팀 전공 다양성의 단순회귀분석 결과

구분		팀 학습행동			
모형		모형1		모형2	
		β	t	β	t
통제변인	팀 연령 다양성	.512*	8.305	.491*	7.289
	팀 학력 다양성	.133*	2.151	.136*	2.196
독립변인	팀 전공 다양성			-.050	-.378
$R^2(\text{Rad}^2)$.311		.309	
ΔR^2				-.01	
F		45.430*		30.421*	

*p<.05

3) 팀 학습행동에 대한 팀 학력 다양성의 직접적 영향관계

대기업 팀의 학력 다양성이 팀 학습행동에 미치는 영향관계를 구명하기 위하여 팀 학습행동과 유의미한 상관관계가 나타난 팀 연령 다양성, 팀 전공 다양성, 팀 경력 다양성을 통제한 후 팀 학력 다양성을 독립변인으로 회귀분석을 실시하였다(<표 IV-9> 참조). 회귀모형의 F값은 30.412으로 유의한 모형임을 확인하였으며 모형 2에서 설명량이 증가하였으므로, 팀 학력 다양성이 팀 학습행동에 대하여 가지는 설명력($\beta = .136$)이 유의한 것으로 나타났다.

<표 IV-9> 팀 학습행동에 대한 팀 학력 다양성의 단순회귀분석 결과

구분		팀 학습행동			
모형		모형1		모형2	
		β	t	β	t
통제변인	팀 연령 다양성	.533*	8.177	.491*	7.289
	팀 전공 다양성	-.040	-.614	-.050	-.769
독립변인	팀 학력 다양성			.136*	2.196*
$R^2(\text{Rad}^2)$.296		.309	
ΔR^2				.013	
F		42.388*		30.412*	

* $p < .05$

나. 팀 학습행동에 대한 팀 과업갈등의 직접적 영향관계

대기업 팀이 인식한 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 직접적 영향 관계를 구명하기 위하여 팀 연령 다양성, 팀 전공 다양성, 팀 학력 다양성을 통제한 후 팀 과업갈등을 독립변인으로 회귀분석을 실시하였다(<표 IV-11> 참조). 회귀모형의 F값은 26.461로 유의한 모형임을 확인하였으며, 모형 2에서 설명량이 증가하였으므로 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 대하여 유의미한 설명력($\beta = -.234$)를 가지고 있는 것으로 나타났다.

<표 IV-10> 팀 학습행동에 대한 팀 과업갈등의 단순회귀분석 결과

구분		팀 학습행동			
모형		모형1		모형2	
		β	t	β	t
통제변인	팀 연령 다양성	.491*	7.289	.382	5.160
	팀 전공 다양성	-.050	-.769	.022	.323
	팀 학력 다양성	.136*	2.196	.119	1.963
독립변인	팀 과업갈등			-.243*	-3.199*
R2(Rad2)		.309		.341	
ΔR^2				.032	
F		30.412*		26.461*	

*p<.05

4. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과

연구문제 3. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등이 매개효과를 가지는가?

- 3-1. 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가?
- 3-2. 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가?
- 3-3. 대기업 팀의 학력 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가?
- 3-4. 대기업 팀의 경력 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가?

대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과를 검증하기 위하여 Hayes(2013)의 SPSS PROCESS macro의 model 4를 사용하였다. 이 연구에서는 네 개의 다양성 변인을 독립변인으로 하는 다중 X변수 모형을 설정하였다. 개별 X를 통한 매개분석을 여러 번 시행했을 경우 다른 독립변수들을 모형에서 배제한 상태에서 X의 직접효과와 간접효과를 추정하게 된다. 따라서 이 연구에서는 단일 모형에 다중의 X를 포함시켜 모형 내의 다른 독립변수들과 상대적으로 개별 독립변수(X)에 고유한 직접효과와 간접효과의 추정치를 산출하였다. PROCESS macro에서 다중 X변수를 이용한 매개분석을 수행하기 위하여 팀의 연령 다양성, 전공 다양성, 학력 다양성, 경력 다양성을 각각 독립변수로 지정하고 나머지 X변수들을 통제변수(공변량)로 지정하여 단일 모형에서의 경로계수(<표 IV-11> 참조) 및 각 독립변인에 대한 간접효과(ab)와 직접효과(c'), 총 효과(c)를 산출하였다(<표 IV-12> 참조). 제시된 효과 크기는 구간추정결과 95% 편의수정 부트스트랩 신뢰구간(.0105, .3889)이 0을 포함하지 않을 경우 유의한 효과 있다고 판단할 수 있다.

<표 IV-11> 팀 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과 검증

모형	모형1: 팀 과업갈등				모형2: 팀 학습행동			
	coeff	se	LLCI	ULCI	coeff	se	LLCI	ULCI
팀 연령 다양성	-8.0053*	1.1599	-1.2931	-5.7174	4.3280*	.8157	2.719	5.937
팀 전공 다양성	1.1314*	.2317	.6744	1.5884	.0776	.1546	-.2274	.3826
팀 학력 다양성	-.1620	.1142	-.3873	.0634	.1092	.0723	-.0334	.2517
팀 경력 다양성	.0148	.1263	-.2344	.264	-.0028	.0795	-.1596	.1541
팀 과업갈등					-.1514*	.0454	-.241	-.0618
R	.649				.603			
R ²	.421				.364			
F	27.958*				18.254*			

*p<.05

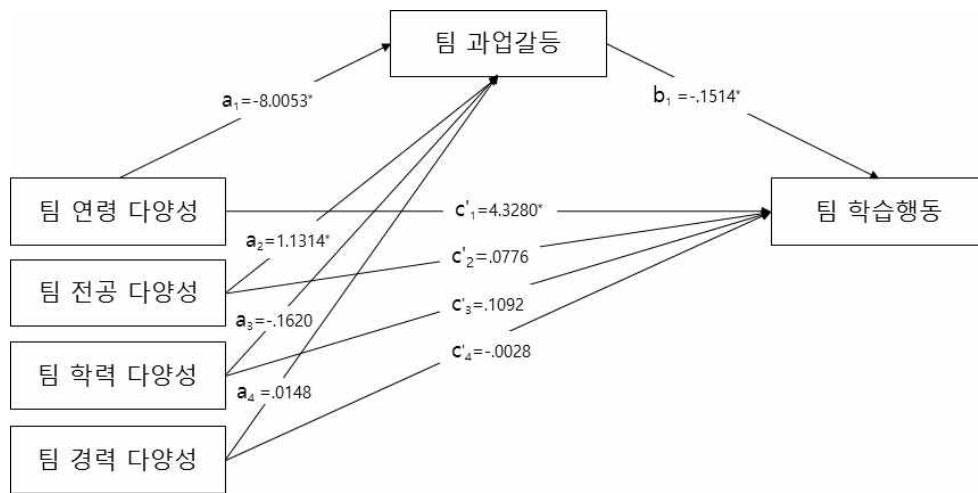
팀의 연령 다양성, 전공 다양성, 학력 다양성, 경력 다양성을 각각 독립변인으로 하는 모형에서 팀 학습행동에 대한 독립변인의 직접효과와 팀 과업갈등을 매개로 하는 간접효과는 <표 IV-12>에 제시된 바와 같다.

<표 IV-12> 팀 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과의 유의수준

독립변인	직접효과 (LLCI, ULCI)	간접효과 (LLCI, ULCI)	총 효과 (LLCI, ULCI)
팀 연령 다양성	4.3280* (2.7190, 5.9370)	1.2119* (.5802, 1.9293)	5.5399 (4.0623, 7.0175)
팀 전공 다양성	.0776 (-.2274, .3826)	-.1713* (-.3153, -.0730)	-.0937 (-.3888, .2015)
팀 학력 다양성	.1092 (-.0334, .2517)	.0245 (-.0021, .0715)	.1337 (-.0119, .2792)
팀 경력 다양성	-.0028 (-.1596, .1541)	-.0022 (-.0460, .0388)	-.0050 (-.1659, .1559)

*p<.05

팀 학습행동에 대한 팀 연령 다양성의 직접효과($c'=4.3280$)와 팀 학습행동과 팀 연령 다양성의 관계에서 팀 과업갈등을 통한 팀 연령 다양성의 간접효과($ab=1.2119$)는 유의하게 나타났으며, 총 효과($c=5.5399$) 역시 유의하게 나타났다. 따라서 팀 학습행동과 팀 다양성의 관계에서 팀 과업갈등이 부분매개효과를 가지는 것으로 볼 수 있다. 팀 학습행동과 팀 전공 다양성의 관계에서 팀 과업갈등을 통한 팀 전공 다양성의 간접효과 ($ab=-.1713$)는 유의하게 나타났으나 팀 학습행동에 대한 팀 전공 다양성의 직접효과($c'=.0776$)와 총 효과($c=-.0937$)는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 팀 학습행동과 팀 전공 다양성의 관계에서 팀 과업갈등이 완전매개효과를 가지는 것으로 볼 수 있다. 팀 학습행동에 대한 팀 학력 다양성의 직접효과($c'=.1092$)와 간접효과($ab=.0245$), 총 효과($c=.1337$) 모두 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 팀 학습행동과 팀 학력 다양성의 관계에서 팀 과업갈등이 매개효과를 가지지 않는 것으로 볼 수 있다. 팀 학습행동과 팀 경력 다양성의 관계에서 팀 경력 다양성이 팀 과업갈등을 통한 팀 경력 다양성의 직접효과($c'=-.0028$)와 간접효과($ab=-.0022$), 총 효과($c=-.0050$) 모두 유의하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 팀 학습행동과 팀 경력 다양성의 관계에서 팀 과업갈등이 매개효과를 가지지 않는 것으로 볼 수 있다([그림 IV-1] 참조).



[그림 IV-1] 팀 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과 검증 모형

5. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과

연구문제 4. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과를 팀 신뢰성이 조절하는가?

- 4-1. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가?
- 4-2. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가?
- 4-3. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 학력 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가?
- 4-4. 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 경력 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가?

대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과가 팀 신뢰성에 의하여 조절되는가를 검증하기 위하여 Hayes(2013)의 SPSS PROCESS macro model 58을 활용하였다. 앞서 팀 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과를 확인한 결과 팀 연령 다양성, 전공 다양성과 팀 학습행동과의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과가 확인되었다. 따라서 매개효과가 나타난 연령, 전공 다양성(X)과 팀 학습행동(Y)의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과(Me)가 팀 신뢰성(Mo)에 의하여 조절되는가를 검증하였다. 검증을 위하여 평균 중심화(mean-centering)를 실시함으로써 조절변인을 해석 가능(interpretable)하도록 하였으며(Hayes, 2013), 재추출 표본의 수를 10,000으로 설정하여 부트스트래핑을 실시하였다. 또한 모형을 검증하는데 있어 상관관계가 확인된 다양성 변인을 통제변인으로 설정하였다.

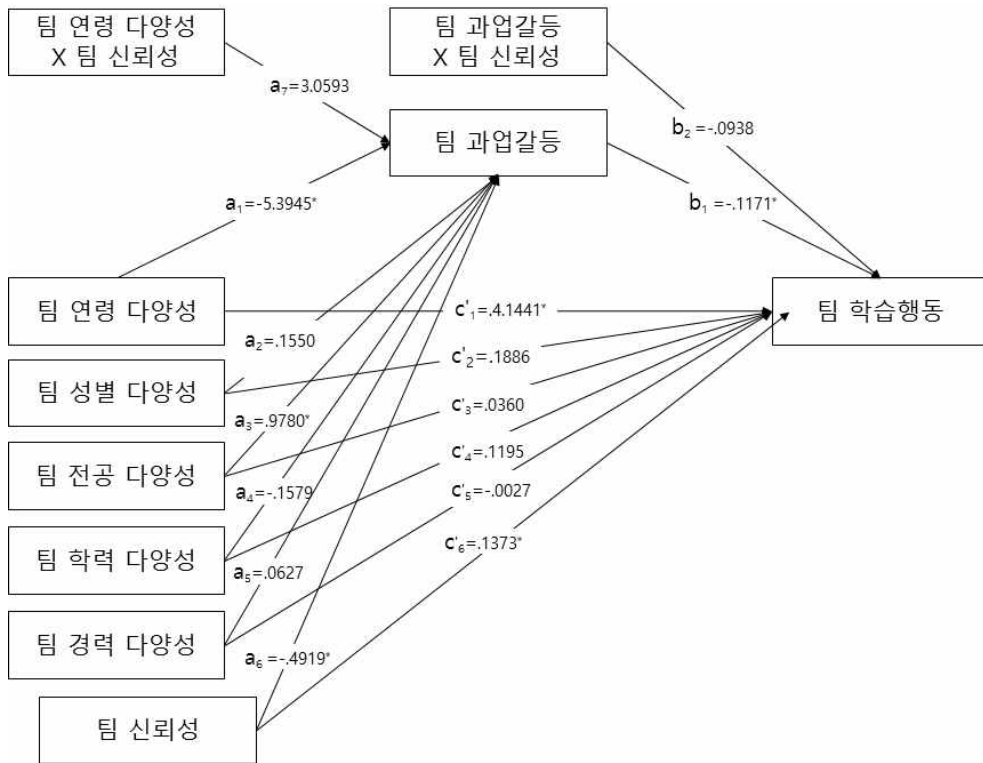
가. 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과

팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과를 검증하였다(<표 IV-13> 참조). 검증 결과 모형 1에서 팀 과업갈등에 대한 팀 연령 다양성의 효과($a_1 = -5.3945$)가 유의한 것으로 나타났으며, 팀 연령 다양성과 팀 신뢰성의 상호작용항($a_7 = 3.0593$)은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 모형 2에서는 팀 학습행동에 대한 팀 연령 다양성과 팀 과업갈등의 직접효과($c'_1 = 4.1441$, $b_1 = -.1171$)가 유의한 것으로 나타났으며, 팀 과업갈등과 팀 신뢰성의 상호작용항($b_2 = -.0938$)은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 IV-13> 팀 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된
팀 과업갈등의 매개효과 검증

모형		모형1: 팀 과업갈등				모형2: 팀 학습행동			
		coeff	se	LLCI	ULCI	coeff	se	LLCI	ULCI
통제변인	팀 전공 다양성	.9780*	.2164	.5513	1.4048	.0360	.1547	-.2692	.3411
	팀 학력 다양성	-.1579	.1049	-.3649	.0491	.1195	.0718	-.0221	.2612
	팀 경력 다양성	.0627	.1161	-.1663	.2917	-.0027	.0795	-.1594	.1541
독립변인	팀 연령 다양성	-5.395	1.144	-7.6511	-3.1378	4.1441*	.8304	2.506	5.7822
	팀 신뢰성	-.4919*	.0898	-.6691	-.3148	.1373*	.0648	.0095	.2652
	팀 연령 다양성X 팀 신뢰성	3.0593	2.2283	-1.3361	7.4548				
	팀 과업갈등					-.1171*	.0493	-.2144	-.0197
	팀 과업갈등X 팀 신뢰성					-.0938	.0789	-.2494	.0619
R		.720				.618			
R ²		.519				.382			
F		29.328*				14.603*			

*p<.05



[그림 IV-2] 팀 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된 팀 과업갈등의 매개효과 검증 모형

이때, 팀 연령 다양성이 팀 과업갈등을 경유하여 팀 학습행동에 미치는 조건부간접효과는 다음과 같이 계산된다.

$$\theta_{X \rightarrow M} \theta_{M \rightarrow Y} = (a_1 + a_1 W) (b_1 + b_2 W)$$

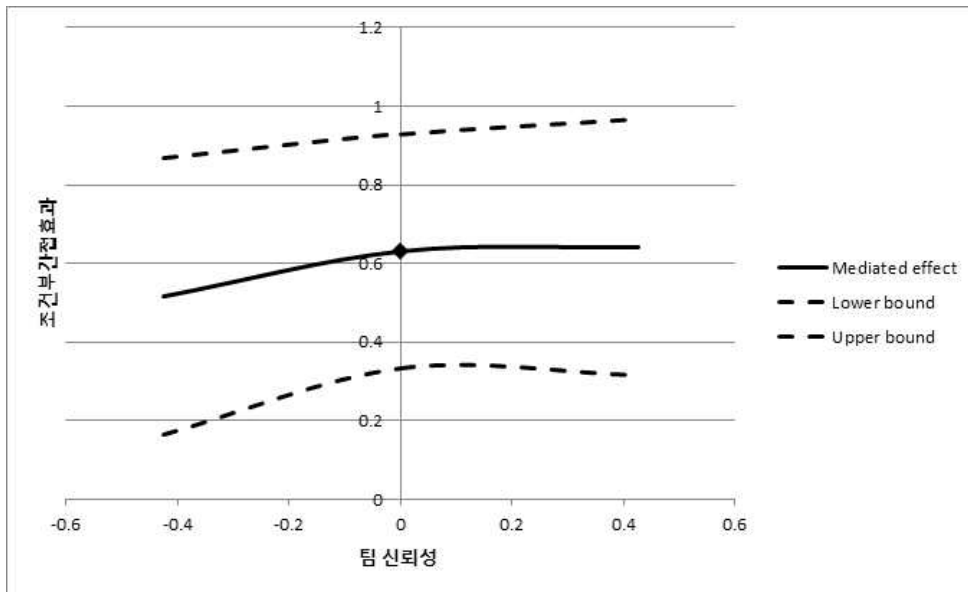
따라서 팀 연령 다양성이 팀 과업갈등을 경유하여 팀 학습행동에 미치는 영향은 팀 신뢰성의 크기(W)에 의존한다. 팀 신뢰성의 여러 수준에서 조건부간접효과를 추정하고 추론 검정을 실시한 결과는 <표 IV-14>와 같다.

<표 IV-14> 팀 신뢰성 수준에 따른 조건부 간접효과의 계수 및 유의수준

팀 신뢰성	조절변수의 평균값과 $\pm 1SD$ 에서의 조건부 간접효과			
	Effect	Boot SE	Boot LLCI	Boot ULCI
-1SD(-.4262)	.5166	.3501	-.0735	1.2988
Mean(.0000)	.6316*	.2971	.1059	1.2732
+1SD(.4262)	.6424*	.326	.1000	1.4009

* $p < .05$

팀 신뢰성 수준이 -1SD(-.4262)일 경우에 조건부 간접효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다. 반면 팀 신뢰성 수준이 Mean(.0000), +1SD(.4262)일 경우 조건부 간접효과($\omega = .6316$, $\omega = .6424$)가 유의한 것으로 나타났다. [그림 IV-3]은 팀 신뢰성의 크기에 따른 팀 과업 갈등의 조건부효과를 제시하고 있는데, 팀 신뢰성이 Mean(.0000) 이상인 경우, 팀 신뢰성 수준이 높아짐에 따라 정적 조건부간접효과의 크기가 소폭 증가하는 것으로 나타났다.



[그림 IV-3] 팀 신뢰성의 크기에 따른 조건부 간접효과 그래프

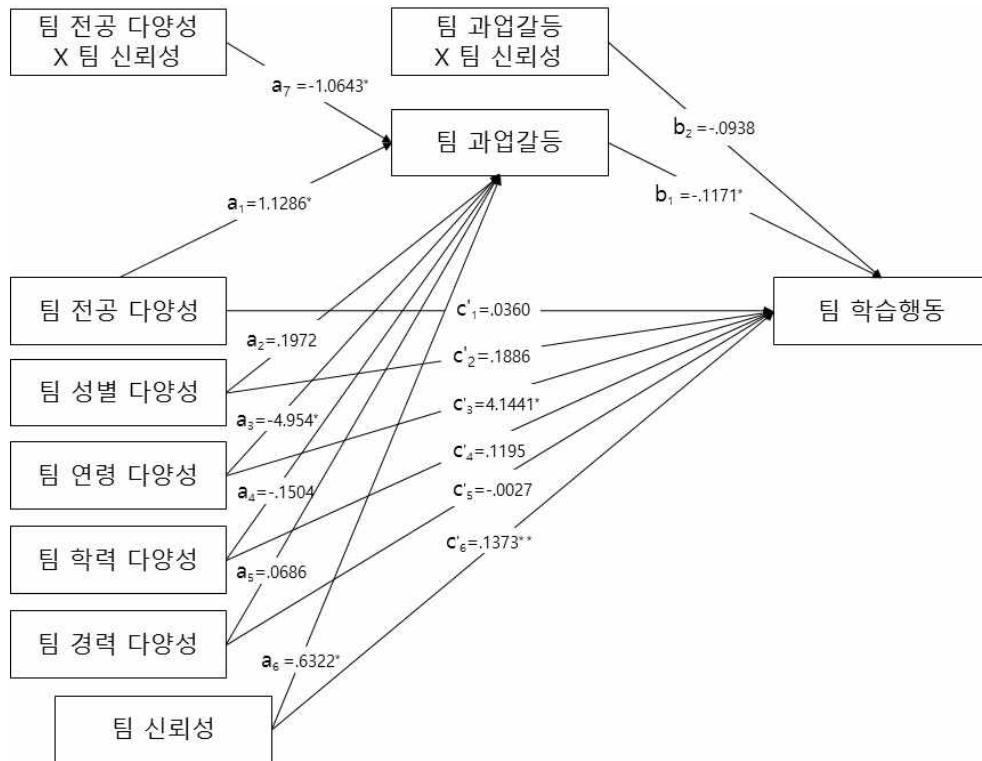
나. 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과

팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과를 검증하였다(<표 IV-15> 참조). 검증 결과 모형 1에서 팀 과업갈등에 대한 팀 전공 다양성의 효과($a_1=1.1286$)가 유의하게 나타났으며, 팀 전공 다양성과 팀 신뢰성의 상호작용항($a_7=-1.0643$)도 유의한 것으로 나타났다. 모형 2에서는 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 효과($b_1=-.1171$) 유의한 것으로 나타났으며, 팀 과업갈등과 팀 신뢰성의 상호작용항($b_2=-.0938$)은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 IV-15> 팀 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된
팀 과업갈등의 매개효과 검증

모형		모형1: 팀 과업갈등				모형2: 팀 학습행동			
		coeff	se	LLCI	ULCI	coeff	se	LLCI	ULCI
통제변인	팀 연령 다양성	-4.954*	1.1584	-7.2389	-2.669	4.1441*	.8304	2.506	5.7822
	팀 학력 다양성	-.1504	.1043	-.3561	.0553	.1195	.0718	-.0221	.2612
	팀 경력 다양성	.0686	.1153	-.1589	.296	-.0027	.0795	-.1594	.1541
독립변인	팀 전공 다양성	1.1286*	.2163	.7018	1.5553	.0360	.1547	-.2692	.3411
	팀 신뢰성	-.4669*	.0901	-.6447	-.2892	.1373*	.0648	.0095	.2652
	팀 전공 다양성X 팀 신뢰성	-1.0643*	.4988	-2.0483	-.0804				
	팀 과업갈등					-.1171*	.0493	-.2144	-.0197
	팀 과업갈등X 팀 신뢰성					-.0938	.0789	-.2494	.0619
R		.725				.618			
R2		.525				.382			
F		30.113*				14.603*			

*p<.05



[그림 IV-4] 팀 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의해 조절된 팀 과업갈등의 매개효과 검증 모형

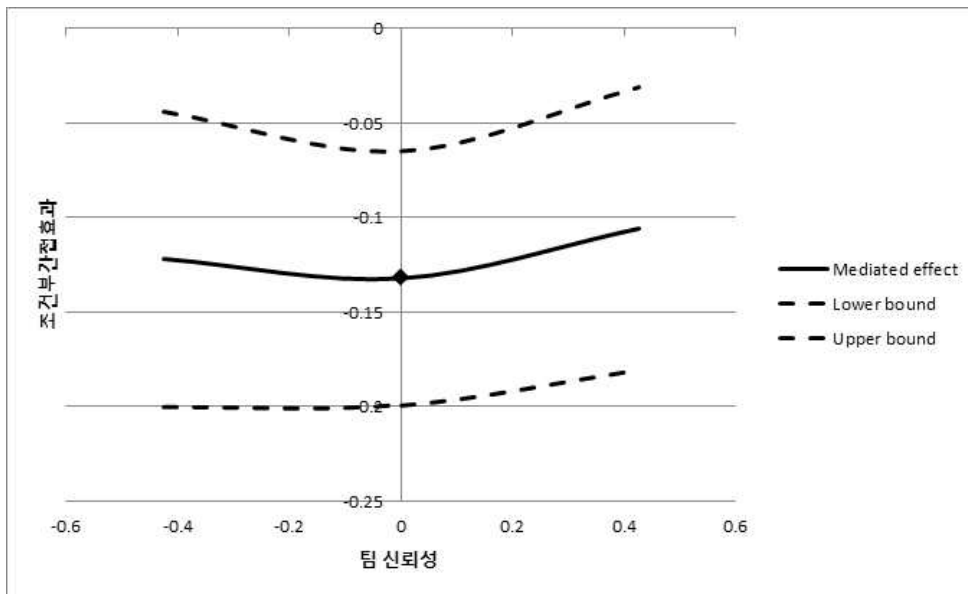
팀 신뢰성의 여러 수준에서 조건부간접효과를 추정하고 추론 검정을 실시한 결과는 <표 IV-16>과 같다.

<표 IV-16> 팀 신뢰성 수준에 따른 조건부 간접효과의 계수 및 유의수준

팀 신뢰성	조절변수의 평균값과 $\pm 1SD$ 에서의 조건부 간접효과			
	Effect	Boot SE	Boot LLCI	Boot ULCI
-1SD(-.4262)	-.1220	.0783	-.3049	.0118
Mean(.0000)	-.1321[*]	.0671	-.2795	-.0150
+1SD(.4262)	-.1060[*]	.0748	-.3007	-.0035

* $p < .05$

팀 신뢰성 수준이 $-1SD(-.4262)$ 인 경우는 조건부 간접효과가 유의하지 않은 것으로 나타났으며, $Mean(.0000)$, $+1SD(.4262)$ 인 경우 조건부 간접효과($\omega = -.1321$, $\omega = -.1060$)가 유의한 것으로 나타났다. [그림 IV-5]은 팀 신뢰성의 크기에 따른 조건부 간접효과 크기를 제시하고 있는데, 팀 신뢰성이 $Mean(.0000)$ 이상인 경우, 팀 신뢰성이 높을수록 팀 전공 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 미치는 부적 조건부간접효과 크기가 감소하는 것으로 볼 수 있다.



[그림 IV-5] 팀 신뢰성의 크기에 따른 조건부 간접효과 그래프

6. 연구 결과에 대한 논의

가. 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성에 대한 수준

연구목표 1에 따라 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 수준을 구명하였다. 먼저 팀의 학습행동과 과업갈등, 신뢰성의 인식 수준을 5점 척도로 환산한 결과를 살펴보면 팀 학습행동의 평균은 3.52, 팀 과업갈등의 평균은 2.52, 팀 신뢰성의 평균은 3.63으로 나타났다. 팀 전반적으로 학습행동과 신뢰성은 중간수준 이상으로 나타났으며 이는 대기업 팀을 대상으로 한 선행연구 결과와 유사한 수준으로 확인되었다. 그러나 팀 과업갈등의 경우 중간수준 이하로 나타났는데, 회사원을 대상으로 한 한성호(2007)의 연구와 서울소재 23개 기업을 대상으로 한 연구에서 각각 평균 2.43, 2.94로 나타난 것과 유사한 수준으로 확인되었다. 반면, 반도체 제조 대기업을 대상으로 한 방호진(2014)의 연구와 기업군에 속하는 산하 13개 R&D 연구소를 대상으로 한 이준호, 김학수, 김지연(2013)의 연구에서는 각각 평균 3.51, 3.22인 중간수준 이상으로 나타난 것과 차이를 보이는 것으로 확인되었다. 이를 통해 일반적인 대기업의 과업갈등 수준과 대기업 특정 업종에서의 과업갈등의 수준에 차이가 있다고 볼 수 있다.

다음으로 팀 다양성 수준을 살펴보면, 변동계수를 이용하여 산출한 연령 다양성 지수의 평균은 .14로 나타났으며 표준편차는 .04로 나타났다. 범주변수인 전공, 학력, 경력의 경우 Teachman(1980)의 다양성 지수를 산출하였으며 전공 다양성 지수의 평균은 .88, 학력 다양성 지수의 평균은 .67, 경력 다양성 지수의 평균은 .87로 나타났다. 학력 다양성의 경우 .34로 편차가 가장 크게 나타났으며 그 다음으로 경력 다양성이 .29, 전공이 .17로 나타났다. 국내 대기업을 대상으로 수행된 연구 중 이 연구에서 사용한 다양성 지수 산출 방식으로 도출된 결과를 찾지 못하였다. 따라서 국내 대규모 공기업을 대상으로 수행된 연구와 비교한 결과, 이종건, 김명희, 성상현(2012)의 연구에서 연령 다양성 .20, 교육배경 다양성 .31, 경력 다양성 .63으로 이 연구에서 나타난 다양성 지수가 전공,

학력, 경력에 있어 높은 것을 확인하였다. 이는 대기업의 특성상 팀이 전공과 경력이 다양한 인력으로 구성되는 경향이 있는 것으로 볼 수 있다.

나. 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 영향

연구목표 2에 따라 대기업 팀에서 팀 다양성이 팀 학습행동에 미치는 영향과 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 미치는 직접적인 영향관계를 구명하였다. 회귀분석에 앞서 변인 간 상관관계를 분석하였으며, 과업갈등, 신뢰성, 연령, 전공 학력 다양성이 팀 학습행동과 유의한 상관을 보이는 것으로 나타났으며 경력 다양성의 경우 팀 학습행동과 유의한 상관이 나타나지 않았다. 따라서 이후 회귀분석을 실시하는데 있어 경력 다양성을 통제 변인으로 투입하지 않았다.

팀의 다양성이 팀 학습행동에 미치는 직접적인 영향관계를 구명하기 위하여 연령, 전공, 학력, 경력 다양성이 각각 팀 학습행동에 미치는 영향을 단순회귀분석으로 검증하였다. 상관분석을 통해 팀 학습행동과 유의미하게 상관관계가 나타난 다양성 변수들을 통제변수로 투입하였으며, 그 결과 팀의 연령 및 학력 다양성이 팀 학습행동에 유의미한 영향(+)을 미치며, 전공, 경력 다양성의 경우 팀 학습행동에 대해 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이러한 결과의 의의는 세 가지로 제시될 수 있다.

첫째, 연령 및 학력을 제외한 팀 내 개인이 가지는 개별 특성의 이질성이 팀 학습행동에 직접적인 영향관계를 가지지 않는다는 것은 단순히 이질성 자체가 학습행동에 어떠한 영향을 미치기보다 다른 매개변인을 통해 작용하는 효과를 가질 수 있음을 시사한다. 즉, 다양성 자체가 어떠한 긍정적, 부정적 효과를 야기하기보다는 갈등, 의사소통, 관점, 정보의 공유 등 집단 내 상호작용과 함께 고려될 필요가 있다.

둘째, 과업 관련성이 낮은 다양성에 속하는 연령 다양성은 많은 선행 연구들에서 학습에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 밝히고 있다 (Milikin & Martins, 1996). 또한 팀원들 간 의사소통 빈도에 부정적인 영향을 미친다는(Zenger & Lawrence, 1989) 선행연구도 존재한다.

그러나 이 연구에서는 팀의 연령 다양성이 팀의 학습행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 팀 전공, 학력 다양성 변인을 통제한 상태에서 연령 다양성을 독립변인으로 투입하였을 때 설명량이 증가($\Delta R^2=.184$)하였고, F값 역시 증가하였으므로 연령 다양성이 팀 학습행동을 설명하는 주요 변인으로써 고려될 수 있다. 이러한 결과를 종합하였을 때 팀 내의 연령 다양성을 팀 학습행동을 촉진하는 요인으로 연구하는 것이 의미 있다고 판단할 수 있다.

셋째, 팀의 학력 다양성과 팀 학습행동의 관계에 대한 연구는 많지 않다. 그러나 이 연구에서는 팀 학력 다양성이 팀 학습행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 팀 연령, 전공 다양성 변인을 통제한 상태에서 학력 다양성을 독립변인으로 투입하였을 때 설명량이 증가하였기 때문에 팀 학습행동에 영향을 미치는 변인으로써 고려될 가치가 있다고 판단된다.

다. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과

연구목표 3에 따라 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과를 검증하였다. 검증을 위하여 팀의 연령, 전공, 학력, 경력 다양성이 팀 학습행동에 미치는 직접효과와 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 영향을 미치는 간접효과를 구명하였으며 그 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 팀의 연령 다양성은 팀 학습행동에 유의한 직접효과(4.3280)를 미치며, 팀의 과업갈등을 통해 팀의 학습행동에 간접효과(1.2119)를 미치는 것으로 나타났다. 간접효과가 나타나는 양상을 보면 팀 연령 다양성이 팀의 과업갈등을 낮추며, 팀 과업갈등이 학습행동을 감소시킴으로써 결과적으로 팀의 연령 다양성이 과업갈등을 매개로 하여 학습행동을 촉진하는 것으로 볼 수 있다. 제시된 관계에서 팀 연령 다양성이 팀 과업갈등에 부정적 영향을 미치는 연구의 결과는, 연령 다양성의 소통의 부재 및 관점의 차이를 야기하여 팀 내 갈등을 야기한다는 선행연구의 결

과와 반대되는 결과로 나타났다. 이는 한국의 문화적 맥락에서 집단 내 큰 연령 편차 즉, 집단 내 연장자가 존재함으로 인해 상명하복, 암묵적 합의 등의 분위기가 조성되어 갈등이 최소화 되어 표출되거나 이로 인해 의견이 신속히 수렴되는 상황으로 해석될 수 있다.

둘째, 팀 전공 다양성은 팀 과업갈등을 통해 팀의 학습행동에 간접효과(-.1713)를 가지는 것으로 나타났다. 이는 팀 내 구성원의 전공이 다양할수록 팀의 과업 수행에 있어 갈등이 심화되고 학습 행동을 저해하는 결과를 야기한다고 해석될 수 있다. 과업 관련성이 높은 전공 다양성은 팀 학습행동에 정적인 영향을 미친다는 선행연구 결과 다르게, 팀 학습행동에 직접적인 영향 보다는 팀 과업갈등을 통한 간접효과가 유의한 것으로 나타났다. 팀 전공 다양성과 팀 과업갈등의 관계는 다양한 전공을 가진 구성원들의 경우 과업에 대한 태도와 접근 방식이 다양할 수 있으며 이는 팀의 과업을 수행하는데 있어 다른 의견과 방식을 주장함으로써 갈등을 유발할 수 있다는 선행연구 결과와 일치하는 것으로 나타났다. 결론적으로 팀의 다양성 자체가 학습행동에 영향을 미치기보다 다양한 특성으로 인해 유발되는 과업갈등과 같은 구성원 간 상호작용을 통해 학습행동에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다.

셋째, 팀 학력 다양성은 팀 과업갈등을 통해 팀의 학습행동에 유의한 간접효과를 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 팀 내 구성원의 학력의 다양성이 팀의 과업과 관련된 상호작용에 있어 갈등을 촉진하거나 억제하는 효과를 가지지 않음을 의미한다. 이 연구에서는 선행연구에 근거하여 과업 관련성이 높은 팀 학력 다양성이 팀 학습행동에 정적인 영향을 미치고 팀 과업갈등을 촉진하며 팀 과업갈등을 매개로 팀 학습행동에 유의한 정적 간접효과를 가질 것이라고 가정하였다. 그러나 팀의 학력 다양성은 과업갈등 및 학습행동에 유의한 영향을 미치지 않으며 간접효과 또한 유의하지 않은 것으로 나타나 선행연구 결과를 지지하지 않는 것으로 나타났다. 앞서 단순회귀분석 결과에서 도출된 팀 학력 다양성이 팀 학습행동에 미치는 정적인 영향을 고려하였을 때, 팀 학습행동을 설명하는 변인으로써 팀 학력 다양성이 반영되는 것은 적절하나 팀 과업갈등을 매개로 하

는 모형은 적절하지 않은 것으로 볼 수 있다.

넷째, 팀 경력 다양성은 팀 과업갈등을 통해 팀의 학습행동에 유의한 간접효과를 미치지 않는 것으로 나타났다. 이 연구에서는 선행연구에 따라 팀의 경력 다양성이 팀 학습행동에 정적인 영향을 미치고 팀 과업갈등을 촉진하며 팀 과업갈등을 매개로 팀 학습행동에 유의한 정적 간접효과를 가질 것이라고 가정하였다. 그러나 매개 모형 검증에서 팀 경력 다양성은 팀 학습행동에 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 정보·의사결정 관점에서 다양한 지식과 기술, 경험을 보유한 개인들로 구성된 팀은 문제해결을 위한 방법과 관련된 다양한 관점, 의견, 아이디어 등을 제시함으로써 구성원이 동의하는 적절한 해결책에 도달하기까지 과업갈등이 유발된다는 Jehn et al.(1999)의 연구와 상반되는 결과이다. 또한 매개효과 역시 유의하지 않은 것으로 나타나, 앞서 회귀분석에서 팀 학습행동에 대한 팀 경력 다양성의 효과가 유의하지 않게 나타난 결과와 종합하여 볼 때, 팀 학습행동에 팀 경력 다양성이 직접적으로 영향을 미치지 않는 경향성이 강하며, 이들 간의 관계를 구명하기 위해서는 과업갈등을 매개로 하는 모형 이외에 다른 모형이 검증될 필요가 있음을 알 수 있다.

라. 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과

연구목표 4에 따라 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과가 신뢰성에 의하여 조절되는가를 검증하였다. 검증을 위하여 팀 과업갈등의 매개효과가 검증된 팀 연령 다양성, 전공 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 영향을 미치는 간접효과가 팀 신뢰성의 크기에 의존하는지를 확인하였으며, 그 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 팀 과업갈등에 대한 팀 연령 다양성과 팀 다양성의 상호작용효과(interaction)와 팀 학습행동에 대한 팀 과업갈등과 팀 신뢰성의 상호

작용효과는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이 때, 상호작용항이 유의하지 않은 것으로 나타났음에도, 팀 신뢰성의 수준에 따라 팀 연령 다양성이 팀 과업갈등을 감소시키는 효과로 작용할 가능성이 있다. 조건부 효과가 통계적으로 0과 다르지 않다는 것이 실제로 0을 의미하지 않으며, 신뢰성의 일정 수준에서 조건부간접효과가 유의미하다고 나타난 경우 조건부 효과가 0이라고 말할 수 없기 때문이다. 신뢰성의 일정 수준에서 조건부간접효과가 유의미한지 확인한 결과, 팀 연령 다양성과 팀 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성이 평균 수준 이상인 경우에서 팀 연령 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 미치는 영향이 팀 신뢰성에 의존하는 것으로 나타났다. 구체적으로는 팀 신뢰성 수준이 평균 이상인 구간에서 팀 신뢰성 수준이 높아질수록 정적인 조건부간접효과가 증가하는 경향을 보였다. 즉 신뢰성이 높은 팀의 경우, 팀 내의 연령 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 미치는 정적인 영향이 큰 경향이 있는 것으로 볼 수 있다. 이 때, 신뢰성은 과업수행에 있어 연령 다양성으로 인한 갈등 감소를 촉진하며, 갈등의 형태로 표출되는 의견차이가 공격의 의미로써 팀 내에서 거부되기보다 수용적이고 발전적인 형태인 팀 학습행동으로 이어지도록 작용하는 것으로 볼 수 있다.

둘째, 팀 과업갈등에 대한 팀 전공 다양성과 팀 신뢰성의 상호작용효과가 유의한 것으로 나타났으며, 팀 학습행동에 대한 팀 과업갈등과 팀 신뢰성의 유의한 상호작용효과는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 팀 전공 다양성이 팀 과업갈등에 미치는 영향이 팀 신뢰성의 수준이 높아짐에 따라 감소함을 의미한다. 한편 팀 신뢰성 수준이 평균 이상인 경우 팀 전공 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 미치는 영향이 팀 신뢰성 수준에 의존하는 것으로 나타났다. 구체적으로는 팀 신뢰성 수준이 평균 이상인 구간에서 팀 신뢰성 수준이 높아질수록 팀 학습행동에 대한 팀 전공 다양성의 부적인 조건부간접효과가 감소하는 경향을 보였다. 즉, 신뢰성이 높은 팀의 경우, 팀 내 전공 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 미치는 부적인 영향이 작은 것으로 볼 수 있다. 이 때, 신뢰성은 과업수행에 있어 구성원들의 전공 다양성으로 인한 과업갈등을 감소

시키고, 갈등의 형태로 표출되는 의견차이가 팀 내에서 거부되기보다 수용적이고 발전적인 형태의 팀 학습행동으로 이어지도록 작용할 수 있다.

V. 요약, 결론 및 제언

1. 요약

이 연구의 목적은 대기업 팀의 다양성과 학습행동, 과업갈등 및 신뢰성의 관계를 구명하는데 있다. 이를 위하여 구체적인 연구 목표를 네 가지로 설정하였다. 첫째, 대기업 팀의 학습행동, 과업갈등 및 신뢰성에 대한 인식 수준을 구명한다. 둘째, 대기업 팀의 다양성과 과업갈등이 학습행동에 미치는 영향을 구명한다. 셋째, 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 구명한다. 넷째, 대기업 팀의 다양성과 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과를 구명한다.

각 연구 목표를 확인하기 위한 세부 연구 문제는 첫째, 대기업 팀의 다양성과 학습행동, 과업갈등 및 신뢰성의 수준은 어떠한가, 둘째, 대기업 팀에서 연령 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가, 대기업 팀에서 전공 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가, 대기업 팀에서 학력 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가, 대기업 팀에서 경력 다양성과 학습행동의 관계는 어떠한가, 대기업 팀의 과업갈등과 학습행동의 관계는 어떠한가. 셋째, 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가, 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가, 대기업 팀의 학력 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가, 대기업 팀의 경력 다양성과 학습행동의 관계에서 팀의 과업갈등이 매개효과를 가지는가. 넷째, 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 연령 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가, 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 전공 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가, 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 학력 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가, 팀의 신뢰성이 대기업 팀의 경력 다양성과 학습행동의 관계에서 과업갈등의 매개효과를 조절하는가 로 설정하였다.

이 연구의 모집단은 공정거래위원회가 지정한 대기업집단에 포함된 기업 중 공기업을 제외한 기업 내 3인 이상 16인 이하로 구성된 공식적인 작업 팀으로, 특히 연매출 1조 이상인 기업 내 팀으로 한정하였다.

조사도구는 팀 학습행동, 팀 과업갈등, 팀 신뢰성, 일반적 특성의 다섯 가지 영역으로 구성된 설문지를 활용하였다. 팀 학습행동 9문항, 팀 과업갈등 5문항, 팀 신뢰성 24문항, 일반적 특성 10문항으로 총 48문항이며, 팀 다양성은 일반적 특성 중 연령, 전공, 학력에 대한 응답을 사용하였다. 반응 양식은 리커트 5점 척도이다. 조사도구의 타당성 검증을 위하여 박사학위 소지자 2명으로부터 내용타당도, 대기업 종사자 3명으로부터 안면타당도를 검증받았다. 또한 예비조사를 실시하여 57부의 설문 결과를 바탕으로 신뢰도 및 확인적 요인분석을 실시하였다.

자료 수집은 2017년 4월 3일부터 4월 17일까지 2주간 KSDC의 온라인 설문시스템과 설문지를 통하여 이루어졌다. 총 31개 기업 88개 팀으로부터 자료가 수집되었으며 불성실 응답 및 r_{wg} 기준을 충족시키지 못한 팀의 자료를 제외하여 최종 분석에는 29개 기업 팀 73개 팀의 자료가 사용되었다.

자료 분석을 위하여 기술통계 및 상관분석, 회귀분석을 실시하였다. 대상자의 변인에 대한 인식을 조사하기 위하여 빈도, 백분율, 평균, 표준편차를 사용하였으며, 각 변인들 간 상관관계를 구명하기 위하여 상관분석을 실시하였고, 독립변인과 종속변인 간 직접적 영향관계를 구명하기 위하여 회귀분석을 실시하였다. 또한 매개효과와 조절된 매개효과를 구명하기 위하여 Hayes(2013)의 PROCESS macro model 4와 58을 사용한 회귀분석을 실시하였다. 추리통계에서 통계적 유의미성은 0.05를 기준으로 하였다.

이 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 대기업 팀의 팀 학습행동과 팀 과업갈등, 팀 신뢰성의 5점 환산 점수는 각각 평균 3.52, 2.52, 3.63으로 나타났다. 변동계수를 이용하여 산출한 연령 다양성 지수의 평균은 .14로 나타났으며, Teachman(1980)의 다양성 지수를 이

용하여 산출한 전공, 학력, 경력의 평균은 각각 .88, .67, .87로 나타났다.

둘째, 팀 연령 다양성($\beta=.535$)과 팀 학력 다양성($\beta=.136$), 팀 과업갈등($\beta=-.259$)이 팀 학습행동에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 전공 다양성, 경력 다양성은 팀 학습행동에 직접적으로 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

셋째, 팀 다양성과 팀 학습행동의 관계에서 팀 과업갈등의 매개효과를 확인하기 위하여 Hayes(2013)의 PROCESS macro model 4를 활용하였다. 그 결과 팀의 연령 다양성과 전공 다양성의 경우 팀 학습행동과의 관계에서 팀 과업갈등을 통한 부분매개 효과를 가지는 것으로 나타났다. 팀 학력 다양성, 경력 다양성의 경우 팀 학습행동과의 관계에서 팀 과업갈등을 통한 매개효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다.

넷째, 팀 다양성과 팀 학습행동의 관계에서 팀 신뢰성에 의하여 조절된 팀 과업갈등의 매개효과를 검증하기 위하여 Hayes(2013)의 SPSS PROCESS macro model 58을 활용하였다. 앞서 단순매개효과가 검증된 모형에 대하여 조건부간접효과를 검증한 결과 팀 신뢰성 수준이 \bar{M} , $\bar{M}+1SD$ 일 때, 팀 학습행동에 대하여 팀 연령 다양성, 전공 다양성이 팀 신뢰성 수준에 의존하는 조건부간접효과를 갖는 것으로 나타났다. 또한 팀 전공 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 간접효과를 미치는데 있어 팀 신뢰성과 팀 전공 다양성의 상호작용항이 팀 다양성과 팀 과업갈등의 관계를 유의하게 조절하는 것으로 나타났다.

2. 결론

이 연구의 목적은 우리나라 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계를 구명하는 것이었으며, 연구 결과를 통해 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 이 연구에서 팀의 학습행동과 신뢰성은 중간수준 이상으로 나타났다. 이는 대기업 팀을 대상으로 한 선행연구 결과와 유사한 수준으로 확인되었다. 한편 팀 과업갈등의 경우 중간수준 이하로 나타났는데, 이는 특정 부문이나 직무를 제한하지 않은 대기업을 대상으로 한 선행연구와 유사한 수준으로 확인되었다. 그러나 대기업의 특정 부문 또는 직무로 대상을 제한한 선행연구와는 다소 차이를 보였다. 반도체 제조 대기업을 대상으로 한 방호진(2014)의 연구와 R&D 직군의 팀을 대상으로 한 이준호, 김학수, 김지연(2013)의 연구에서는 팀 과업갈등 수준을 중간수준 이상으로 보고하고 있으며, 이를 통해 일반적인 대기업의 과업갈등 수준과 대기업 특정 업종에서의 과업갈등의 수준에 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 또한 이 연구에서 도출된 대기업 팀 내 구성원의 다양성 수준을 국내 대규모 공기업을 대상으로 수행된 연구와 비교한 결과, 전공, 학력, 경력에서 이 연구 대상인 팀의 다양성 평균이 높게 나타난 것을 확인하였다. 이는 대기업의 특성상 팀이 전공과 경력이 다양한 인력으로 구성되는 경향이 있는 것으로 볼 수 있다.

둘째, 다양성의 과업 관련성 정도에 따라 팀 학습행동에 미치는 영향이 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 다양성과 학습행동의 관계에 대한 선행연구들에서는 과업 관련성이 낮은 연령 다양성의 경우 팀의 학습행동에 부적인 영향을 미치거나 유의미한 영향이 없으며, 과업 관련성이 높은 전공, 학력, 경력 다양성의 경우 팀의 학습행동에 정적인 영향을 미치는 경향이 있다고 제시하고 있다. 그러나 이 연구에서는 과업 관련성이 낮은 연령 다양성과 과업 관련성이 높은 학력 다양성 모두 팀의 학습행동에 유의미한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 과업 관련성이 높은 전공, 경력 다양성은 팀 학습행동에 유의미한 영향을 미치지 않는

것으로 나타났다.

셋째, 팀 연령 다양성, 학력 다양성, 전공 다양성은 팀 학습행동에 직접 효과 및 간접효과를 가지는 것으로 나타났다. 팀 연령 다양성의 경우 팀 학습행동에 대하여 직접효과와 간접효과가 모두 유의하게 나타났으며, 학력 다양성의 경우 직접효과만 유의한 것으로 나타났다. 팀 전공 다양성의 경우 직접효과는 유의하지 않았으나 팀 과업갈등을 경유하는 간접효과는 유의한 것으로 나타났다. 이러한 결과를 종합했을 때 두 가지 해석이 가능하다. 첫째, 팀의 구성원 간 전공 분야의 이질적인 정도 자체가 팀의 학습행동에 영향을 미친다기보다는, 이질성으로 인하여 유발된 과업 수행 시 구성원들 간의 상호작용 형태가 갈등이라는 현상으로 표출되면서 팀의 학습행동에 영향을 미치는 경향이 있다. 둘째, 이 연구에서 팀 내 학력 다양성이 높다는 것은 팀 내에 상위 수준의 고등교육 과정을 이수한 구성원이 있다는 것을 전제하며 이는 학습행동에 직접적으로 영향을 미치는 경향이 있다. 단순히 상위 수준의 교육과정을 경험한 구성원을 포함시킴으로써 팀의 학습행동이 촉진된다고 볼 수는 없으나, 다른 다양성 요인에 비하여 직접적으로 학습행동과 관련이 있는 학습 경험으로써의 학력이 팀의 학습행동에 있어 중요한 요인으로 고려될 수 있을 것이다.

넷째, 이 연구에서는 팀 다양성이 팀 과업갈등을 촉진하고 이는 팀 학습행동의 촉진으로 이어지는 관계를 가정하였으나 연구 결과 팀의 과업 갈등은 팀의 학습행동에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 연구 결과에 따르면 팀 학습행동과 팀 과업갈등은 부적인 상관관계를 가지는 것으로 나타났으며, 매개효과와 조절된 매개효과를 검증한 모든 모형에서 팀 과업갈등은 팀 학습행동에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 팀의 과업갈등과 학습행동에 대한 선행연구들에서, 과업갈등과 학습행동의 영향관계에 대한 상이한 결과들이 제시되고 있는 만큼, 이 연구의 특성과 관련하여 연구 결과를 해석할 필요가 있다. 팀 과업갈등이 팀 학습행동에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타난 국내의 선행연구로는 이준호, 김학수, 김지연(2013)의 연구와 김우갑(2013)의 연구가 있다. 전자의 경우, 연구개발 팀을 대상으로 하고 있는데, 연구개발 업무의 특성상 과

업갈등이 하나의 연구개발을 위한 프로세스로써 인식될 수 있다. 이 연구에서는 모든 직무를 아우르는 일반적인 대기업 팀을 대상으로 하였기 때문에 직무의 특수성을 반영했을 경우와 상반된 효과가 나타난 것으로 볼 수 있다. 후자의 경우 과업갈등과 학습행동의 관계에서 심리적 안전이 팀 과업갈등이 팀 응집력을 통해 팀 학습행동에 미치는 영향이 심리적 안전에 의존하는 모형을 검증하였다. 따라서 팀 과업갈등은 학습행동과의 직접적인 관계에서와 달리, 심리적 안전, 팀 응집력 변인과의 관계를 통해 학습행동을 촉진하는 요인으로 작용하는 것으로 볼 수 있다.

다섯째, 팀 신뢰성은 팀의 다양성과 과업갈등, 학습행동의 관계에 있어서 중요한 요소로 고려될 수 있다. 연구 결과 팀 연령, 전공 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동에 미치는 간접효과가 팀 신뢰성에 의존하는 것으로 나타났다. 또한 팀 신뢰성의 수준이 낮을 때 보다 높은 경우 이러한 조건부간접효과가 유의하게 나타나는 경향을 보였다. 특히 조건부 간접효과가 유의하게 나타난 모든 경우에서 팀 신뢰성의 수준이 높아질수록, 팀 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동을 촉진하는 간접효과가 증가하거나, 팀 다양성이 팀 과업갈등을 통해 팀 학습행동을 저해하는 간접효과가 감소하였다. 즉, 팀 내 이질성이 큰 상황이라 할지라도 팀의 구성원들이 팀에 대한 신뢰를 가지고 있다면 과업 수행 과정에서 발생하는 의견차이 또는 충돌이 갈등의 심화나 부정적인 결과로 나타나기보다 팀 내의 학습행동을 촉진하는 결과로 이어질 가능성이 높을 수 있다. 이는 갈등관리의 측면에서도 팀의 리더와 관리자, 구성원들에게 의미있는 시사점을 제공한다.

3. 제언

가. 후속연구를 위한 제언

첫째, 이 연구에서는 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계를 구명하기 위하여 대기업 내 일반적인 조직 내 업무 수행 단위로서의 팀을 대상으로 설정하였다. 이는 팀이라는 형태로 운영되는 집단의 특성을 반영한다는 점에서 의의를 가지나, 보다 미시적인 관점에서 팀의 기능 및 수행 업무에 따라 달라지는 변인 간 관계를 파악하는데 한계를 가진다. 따라서 보다 구체화된 대기업 팀의 수행 업무, 형태를 설정하고 그러한 맥락 안에서 변인들 간 관계를 추가적으로 구명하여 비교·분석할 필요가 있다.

둘째, 이 연구는 갈등을 과업갈등과 관계갈등으로 구분하고 그 중 과업갈등의 성격을 구체적으로 파악하고자 하였으나, 이는 갈등에 대한 개념적 구분에 기초한 것이다. 즉, 실제 과업갈등과 관계갈등은 사실적으로 분리된 개별적 현상으로 발생하지 않을 수 있다. 이와 관련하여 일부 선행연구에서는 과업갈등이 관계갈등으로 전이되는 현상을 다루고 있다. 따라서 팀의 다양성과 학습행동, 과업갈등 및 신뢰성의 관계에서 팀의 관계갈등 요소를 반영한 모형을 기반으로 추가적인 연구가 이루어질 필요가 있다.

나. 연구 결과의 활용을 위한 제언

첫째, 이 연구의 대상인 대기업 팀은 조직의 실질적인 업무 수행 단위로 비영리 조직의 팀, 중소기업의 팀 또는 대단위 집단과는 다른 특성을 지닌다. 또한 업종과 업무에 따른 차이를 고려하지 않고 있으므로, 연구 결과를 적용하고 해석하는데 있어 주의를 요한다.

둘째, 이 연구는 팀 내 학습행동을 촉진시키고자 하는 팀 리더에게, 팀 내 다양성의 양상을 파악하고 이러한 특성들이 과업의 수행에 어떻게 작용하는지 파악해야 할 필요성을 제시한다. 또한 팀 내 학습행동을 촉진 또는 저해하는 다양성 요인들과 구성원들 간의 갈등현상에 대한 팀 신뢰성 차원에서의 개입(intervention)이 유의미하게 고려될 수 있음을 제시한다.

참 고 문 헌

- 권석균, 최보인. (2012). 다양성이 팀 프로세스 활성화와 효과성에 미치는 영향. **인사조직연구**, 20, 1-46.
- 권준화. (2001). 지식근로자 팀 효과성의 예측변수에 관한 연구. 미출판 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 김문주, & 윤정구. (2009). 팀 다양성과 팀 공유멘탈모형의 상호작용이 팀 효과성에 미치는 영향에 관한 연구. **한국인사조직학회 발표논문집**, 2009, 857-881.
- 김소라. (2015). 기업구성원의 기업 내 다양성 수용정도와 기업 내갈등의 관계에서 학습에 대한 자기주도성의 조절효과. 미출판 석사학위논문, 고려대학교.
- 김우갑. (2013). 작업집단에서 과업갈등이 학습행동에 미치는 영향 : 집단 응집력과 심리적 안전감의 역할. 미출판 석사학위논문, 세종대학교.
- 김인수. (1991). **거시조직이론**. 서울: 무역경영사.
- 김지연. (2015). 대학생의 외향성 및 강점 자기효능감과 진로관여행동의 관계 연구. 미출판 석사학위논문, 연세대학교.
- 김태연, 이찬. (2011). 대기업 팀의 학습행동과 효과성 관계에서 교류기억의 매개효과. **농업교육과 인적자원개발**, 43(1), 163-184.
- 김학수, 이준호, 배범수. (2014). 과업 및 관계갈등의 차별적 효과: 갈등전이에 따른 관계갈등의 매개역할 및 팀 정체성의 조절역할. **Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society**, 15(5), 2758-2768.

- 김호정. (2009). 갈등과 신뢰 및 조직효과성의 관계. **한국행정학보**, 43(1), 97-119.
- 박원우, 고수경 (2005). 다수준분석의 절차와 방법 WABA를 중심으로. **경영학회**, 39(1), 59-88.
- 박원우, 안성익. (2010). 팀신뢰 연구의 현황 및 이슈 정립과 향후 연구방안에 대한 제언 **경영학연구**, 39(4), 1049-1094.
- 박지은. (2011). 대기업의 팀 효과성과 팀 다양성 및 팀 학습행동의 관계. 미출판 석사학위논문, 서울대학교.
- 박희진. (2011). 팀 학습 행동과 팀 수행의 관계. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 24(3), 651-672.
- 방호진. (2014). 과업갈등과 집단성과의 관계에 대한 연구. **대한경영학회지**, 27(11), 1863-1882.
- 삼성경제연구소. (2011). 양날의 칼: 조직다양성 다루기, **SERI경영노트**, 101, 1-12.
- 서길림. (2016). 팀 학습행동과 팀 성숙도가 팀 성과에 미치는 영향. 미출판 석사학위논문, 가천대학교.
- 서혜선, 양경숙, 김나영, 김희영, 김미경. (2003). **SPSS를 활용한 회귀분석**. 서울: 한나래.
- 선우희영. (2014). 공유리더십이 팀 효과성에 미치는 영향과 팀 학습 행동의 매개효과. 미출판 석사학위논문, 중앙대학교.
- 성양경, 김명언. (2006). 팀 수준에서의 직무갈등과 관계갈등. **한국인사조직학회 2006년도 춘계학술연구발표회 발표논문집**, 73-107.
- 성지영, 박원우, 윤석화. (2008). 개인-환경 (조직, 상사, 동료) 적합성이 조직시

- 민행동 및 개인성과에 미치는 영향과 공정성의 매개효과 검증. **인사조직연구**, 16(2), 1-62.
- 송지준. (2008). **SPSS/AMOS 통계분석방법**. 서울: 21세기사.
- 신정재. (2012). 리더의 감성역량과 구성원의 직무소진 관계에서 구성원 갈등의 매개효과. 미출판 석사학위논문, 고려대학교.
- 안성익. (2011). 팀신뢰의 개념정립과 척도개발에 관한 연구. 미출판 박사학위논문, 서울대학교.
- 양병화. (2006). 다변량 데이터 분석법의 이해. 서울: 커뮤니케이션북스, 64.
- 유영주. (2015). 대기업 팀의 학습과 팀장 변혁적 리더십, 임파워먼트 및 응집력의 구조적 관계. 미출판 석사학위논문, 서울대학교.
- 유지은. (2015). 집단 내 갈등이 창의적 행동에 미치는 영향: 목표지향성의 조절효과를 중심으로. 미출판 석사학위논문, 한양대학교.
- 이균재. (2014). 팀 학습행동이 팀 효과성에 미치는 영향과 팀 동적역량의 매개효과. 미출판 석사학위논문, 중앙대학교.
- 이동섭, 최용득. (2013). 집단신뢰와 집단성과: 집단효능감의 매개역할. **한국인사관리학회 학술대회 발표논문집**, 1-20.
- 이승각. (1996). **팀 성공 실무**. 서울: 한국능률협회.
- 이종건, 김명희, 성상현. (2012). 다양성과 팀 성과: 팀 목표의 조절효과. **인사·조직연구**, 20(2), 247-280.
- 이준호, 김학수, 김지연. (2013). 연구개발팀에서 팀내 갈등과 팀 혁신성과간의 관계에서 팀 학습행동의 매개역할. **지식경영연구**, 14(5), 81-100.

- 이찬규, 최규상. (2015). 과업 갈등과 건설적 비판: 팀 내 신뢰의 조절역할. **조직과 인사관리연구**, 39(4), 89-110.
- 임창희. (1998). **한국형 팀제를 넘어서**. 서울: 삼성경제연구소.
- 전동원. (2013). **대기업 HRD팀 사회심리 및 설계 변인이 팀 학습에 미치는 영향**. 미출판 석사학위논문, 서울대학교.
- 전명남. (2014). **팀 학습행동과 팀 효과성의 관계에서 팀 공유정신모형의 매개효과**. **산업교육연구**, 28, 93-122.
- 전영옥, 김진모. (2009). 팀 학습에 영향을 미치는 요인에 관한 구조분석. **Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education**, 12(4), 115-146.
- 정리라. (2015). **팀 리더의 코칭리더십이 팀 효과성에 미치는 영향: 팀 학습행동의 매개효과**. 미출판 석사학위논문, 중앙대학교.
- 정희원. (2016). **H사 구성원의 공유리더십과 팀 효과성의 관계에서 팀 학습행동의 조절효과**. 미출판 석사학위논문, 고려대학교.
- 조봉순, 조경순. (2002). 최고경영자 팀 (TMT) 의 다양성이 조직 성과에 미치는 영향: 집단 내 갈등의 매개효과에 대한 실증적 분석. **인사조직연구**, 10, 119-147.
- 조수연. (2006). **팀 내 갈등 측정도구 개발 및 타당화**. 미출판 석사학위논문, 성균관대학교.
- 주현미. (2012). **대기업 팀의 응집력과 학습행동, 상사의 리더십행동 및 성과의 관계**. 미출판 박사학위논문, 서울대학교.
- 차종석, 김영배. (1994). 평가자간 신뢰도 및 동의도에 관한 분석적 고찰. **경영학연구**, 23(특별), 75-102.

- 천대윤. (2005). **갈등 관리와 협상 전략론**. 서울: 선학사.
- 최인옥, 박지환. (2015). 조직갈등이 집단성가에 미치는 영향. **분쟁해결연구**, 13, 63-92.
- 최인옥. (2011). 과업갈등이 조직의 응집력에 미치는 영향: 관계갈등의 매개효과와 신뢰의 조절효과. **대한경영학회지**, 25(2), 1019-1039.
- 한성호. (2008). **과업갈등과 관계갈등의 전이에 대한 조절변수 효과**. 미출판 석사학위논문, 성균관대학교.
- 한태영, 김지혜. (2011). 지속학습활동에 대한 영향요인 고찰. **기업교육연구**, 13(2), 53-78.
- 허다연. (2016). **양육행동과 사회불안의 관계에서 정서표현갈등과 행동억제기질의 조절된 매개효과 검증**. 미출판 석사학위논문, 연세대학교.
- 홍성원. (2010). **팀조직에서 신뢰와 불신의 선행요인 및 팀성공에의 영향에 대한 연구**. 미출판 박사학위논문, 명지대학교.
- 황호영, 최영균, 김영구. (2005). 개인간 신뢰와 조직몰입/조직시민행동에서 개인주의 · 집단주의 효과. **인적자원개발연구**, 7(1), 123-153.
- 황호영, 최영균, 김영구, 김웅. (2005). 동료에 대한 신뢰가 팀 성과에 미치는 영향에 관한 연구. **산업경제연구**, 18(4), 1515-1539.
- 최해진. (2004). **갈등 의 구조 와 전략**. 서울: 두남.
- 이상수, 이상갑. (2001). **조직 행동의 이해**. 서울: 양지출판사.
- 유영옥. (1998). **경영조직론**. 서울: 학문사.

- 김지선. (2006). **팀 다양성 지식과 팀 성과와의 관계**. 미출판 석사학위논문, 서울대학교.
- 한태영, 김지혜. (2011). 지속학습활동에 대한 영향요인 고찰. *기업교육연구*, 13(2), 53-78.
- 김민지. (2013). **대기업 프로젝트 팀의 학습행동과 다양성, 심리적 안전 및 창의성의 인과적 관계**. 미출판 석사학위논문, 서울대학교.
- 이준명. (2015). **공유리더십이 혁신행동에 미치는 영향과 과업갈등과 관계갈등의 매개효과**. 미출판 석사학위논문, 중앙대학교.
- 성지영, 박원우, 윤석화. (2008). 개인-환경(조직, 상사, 동료) 적합성이 조직시민 행동 및 개인성장에 미치는 영향과 공정성의 매개효과 검증. *인사 조직연구*, 16(2), 1-62.
- Afzalur Rahim, M. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235.
- Allison, P. D. (1978). Measures of inequality. *American Sociological Review*, 865-880.
- Amason, A. C. (1996). Distinguishing the effects of functional and dysfunctional conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams. *Academy of Management Journal*, 39(1), 123-148.
- Amason, A. C., & Sapienza, H. J. (1997). The effects of top management team size and interaction norms on cognitive and affective conflict. *Journal of Management*, 23(4), 495-516.

- Argote, L., Gruenfeld, D., & Naquin, C. (2001). Group learning in organizations. *Groups at work: Theory and research*, 369–411.
- Arnold, H. J., Feldman, D. C., & Hunt, G. (1992). *Organizational behaviour: a Canadian perspective*. McGraw–Hill Ryerson.
- Arrow, K. (1974). *The limit of organization*. NY: Norton.
- Austin, J. R. (1997). A cognitive framework for understanding demographic influences in groups. *The International Journal of Organizational Analysis*, 5(4), 342–359.
- Ayoko, O. B. and C. E. J. Hartel. (2006). Cultural diversity and leadership: A conceptual model of leader intervention in conflict events in culturally heterogeneous workgroups. *Cross Cultural Management*, 13(4), 345–360.
- Bacal, R. (2004). Organizational Conflict—The good, The bad, and the ugly. *Journal for Quality and Participation*, 27, 21–22.
- Bantel, K. A., & Jackson, S. E. (1989). Top management and innovations in banking: Does the composition of the top team make a difference?. *Strategic Management Journal*, 10(S1), 107–124.
- Barber, B. (1983). *The logic and limits of trust*.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press; Collier Macmillan.

- Blau, P. M. (1977). *Inequality and heterogeneity: A primitive theory of social structure (Vol. 7)*. New York: Free Press.
- Bliese, P. D. (2000). *Within-group agreement, non-independence, and reliability: Implications for data aggregation and analysis*.
- Boulding, K. E. (1962). *Conflict and defense: A general theory*. p4.
- Bradach, J. L., & Eccles, R. G. (1989). Price, authority, and trust: From ideal types to plural forms. *Annual Review of Sociology*, 97–118.
- Bradner, E., Mark, G., & Hertel, T. D. (2005). Team size and technology fit: Participation, awareness, and rapport in distributed teams. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 48(1), 68–77.
- Breso, I., Gracia, F. J., Latorre, F., & Peiro, J. M. (2008). Development and validation of the team learning questionnaire. *Comportamento Organizacional E Gestão*, 14(2), 145–160.
- Bunderson, J. S., & Sutcliffe, K. M. (2003). Management team learning orientation and business unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 552.
- Butler, J. K. (1991). Toward understanding and measuring conditions of trust: Evolution of a conditions of trust inventory. *Journal of Management*, 17(3), 643–663.
- Byrne, D. E. (1971). *The attraction paradigm (Vol. 11)*. Academic Pr.

- Chung, G. H., Du, J., & Choi, J. N. (2014). How do employees adapt to organizational change driven by cross-border M&As? A case in China. *Journal of World Business*, 49(1), 78–86.
- Clark, M. A. (2001). *Perceived relational diversity: A fit conceptualization*, Doctoral dissertation, Arizona State University.
- Cohen, S. G., & Ledford Jr, G. E. (1994). The effectiveness of self-managing teams: A quasi-experiment. *Human relations*, 47(1), 13–43.
- Conger, J. A., Kanungo, R. N., & Menon, S. T. (2000). Charismatic leadership and follower effects. *Journal of organizational behavior*, 747–767.
- Cook, J., & Wall, T. (1980). New work attitude measures of trust, organizational commitment and personal need non-fulfilment. *Journal of Occupational Psychology*, 53(1), 39–52.
- Costigan, R. D., Iiter, S. S., & Berman, J. J. (1998). A multi-dimensional study of trust in organizations. *Journal of Managerial Issues*, 303–317.
- Cox, T. (1994). *Cultural diversity in organizations: Theory, research and practice*. Berrett-Koehler Publishers.
- Cox, T. H., & Blake, S. (1991). Managing cultural diversity: Implications for organizational competitiveness. *The Executive*, 45–56.

- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of management review*, 24(3), 522–537.
- Cummings, L. L., & Bromiley, P. (1996). *The organizational trust inventory (OTI)*. Trust in organizations: Frontiers of Theory and Research, 302, 330.
- Currall, S. C., & Inkpen, A. C. (2002). A multilevel approach to trust in joint ventures. *Journal of International Business Studies*, 33(3), 479–495.
- Currall, S. C., & Inkpen, A. C. (2006). *13 On the complexity of organizational trust: a multi-level co-evolutionary perspective and guidelines for future research*. Handbook of Trust Research, 235.
- De Dreu, C. K. (2006). When too little or too much hurts: Evidence for a curvilinear relationship between task conflict and innovation in teams. *Journal of Management*, 32(1), 83–107.
- De Dreu, C. K., & Beersma, B. (2005). Conflict in organizations: Beyond effectiveness and performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14(2), 105–117.
- De Dreu, C. K., & Weingart, L. R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: a meta-analysis. *Journal of applied Psychology*, 88(4), 741.

- Deutsch, M. (1958). Trust and suspicion. *Journal of Conflict Resolution*, 265–279.
- Dirks, K. T. (1999). The effects of interpersonal trust on work group performance. *Journal of Applied Psychology*, 84(3), 445.
- Dooley, R. S., & Fryxell, G. E. (1999). Attaining decision quality and commitment from dissent: The moderating effects of loyalty and competence in strategic decision-making teams. *Academy of Management Journal*, 42(4), 389–402.
- Downey, H. K., Hellriegel, D., Phelps, M., & Slocum, J. W. (1974). Organizational climate and job satisfaction: A comparative analysis. *Journal of Business Research*, 2(3), 233–248.
- Driscoll, J. W. (1978). Trust and participation in organizational decision making as predictors of satisfaction. *Academy of Management Journal*, 21(1), 44–56.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383.
- Eisenhardt, K. M., & Bourgeois, L. J. (1988). Politics of strategic decision making in high-velocity environments: Toward a midrange theory. *Academy of Management Journal*, 31(4), 737–770.
- Ellis, A. P., Hollenbeck, J. R., Ilgen, D. R., Porter, C. O., West, B. J., & Moon, H. (2003). Team learning: Collectively connecting the dots. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 821.

- Ensley, M. D., Pearson, A. W., & Amason, A. C. (2002). Understanding the dynamics of new venture top management teams: cohesion, conflict, and new venture performance. *Journal of Business Venturing*, 17(4), 365–386.
- Fiol, C. M., & Lyles, M. A. (1985). *Organizational learning*. Acad. Management Rev. 10803–813. Fiol80310Acad. Management Rev.
- Fornell, C., & D. F. Larcker. (1981). Evaluating Structural Evaluation Models with Unobservable Variables and Measurement Error, *Journal of Marketing Research*, 18,(1), 39–50.
- Forsyth, P. B., Barnes, L. L., & Adams, C. M. (2006). Trust–effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration*, 44(2), 122–141.
- Gabarro, J. J. (1978). The development of trust, influence, and expectations. *Interpersonal behavior: Communication and Understanding in Relationships*, 290, 303.
- Gabarro, J. J., & Athos, J. (1976). *Interpersonal relations and communications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Gamero, N., González-Romá, V., & Peiró, J. M. (2008). The influence of intra-team conflict on work teams' affective climate: A longitudinal study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81(1), 47–69.

- Garavan, T. N., & McCarthy, A. (2008). Collective learning processes and human resource development. *Advances in developing human resources*, 10(4), 451–471.
- Garavan, T. N., & McCarthy, A. (2008). Collective learning processes and human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 10(4), 451–471.
- Gibson, C., & Vermeulen, F. (2003). A healthy divide: Subgroups as a stimulus for team learning behavior. *Administrative Science Quarterly*, 48(2), 202–239.
- Giffin, K. (1967). The contribution of studies of source credibility to a theory of interpersonal trust in the communication process. *Psychological Bulletin*, 68(2), 104.
- Golembiewski, R. T., & McConkie, M. (1975). The centrality of interpersonal trust in group processes. *Theories of Group Processes*, 131, 185.
- Guetzkow, H., & Gyr, J. (1954). An analysis of conflict in decision-making groups. *Human Relations*, 7(3), 367–382.
- Hackman, J. R. (2002). *Leading teams: Setting the stage for great performances*. Harvard Business Press.
- Harrison, D. A., Price, K. H., & Bell, M. P. (1998). Beyond relational demography: Time and the effects of surface—and deep-level diversity on work group cohesion. *Academy of Management Journal*, 41(1), 96–107.

- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Press.
- Hobman, E. V., Bordia, P., & Gallois, C. (2003). Consequences of feeling dissimilar from others in a work team. *Journal of Business and Psychology, 17*(3), 301–325.
- Hopen, D. (2004). Consequences and changing behaviors. *The Journal for Quality and Participation, 27*(1), 15.
- Horwitz, S. K., & Horwitz, I. B. (2007). The effects of team diversity on team outcomes: A meta-analytic review of team demography. *Journal of Management, 33*(6), 987–1015.
- Hosmer, L. T. (1995). Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy of Management Review, 20*(2), 379–403.
- Huber, G. P. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literatures. *Organization Science, 2*(1), 88–115.
- Huszczko, G. (2010). *Tools for team excellence: Getting your team into high gear and keeping it there*. Nicholas Brealey Publishing.
- Hwang, P., & Burgers, W. (1997). Properties of trust: An analytical view. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 69*, 67–73.

- Ilgen, D. R., Hollenbeck, J. R., Johnson, M., & Jundt, D. (2005). Teams in organizations: From input–process–output models to IMO models. *Annu. Rev. Psychol.*, *56*, 517–543.
- Jackson, S. E., Stone, V. K., & Alvarez, E. B. (1992). Socialization amidst diversity—the impact of demographics on work team oldtimers and newcomers. *Research in Organizational Behavior*, *15*, 45–109.
- Jehn, K. A. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative science quarterly*, 256–282.
- Jehn, K. A., & Bendersky, C. (2003). Intragroup conflict in organizations: A contingency perspective on the conflict–outcome relationship. *Research in Organizational Behavior*, *25*, 187–242.
- Jehn, K. A., & Mannix, E. A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intragroup conflict and group performance. *Academy of management journal*, *44*(2), 238–251.
- Jehn, K. A., Northcraft, G. B., & Neale, M. A. (1999). Why differences make a difference: A field study of diversity, conflict and performance in workgroups. *Administrative science quarterly*, *44*(4), 741–763.
- Jewell, L. N., & Reitz, H. J. (1981). *Group effectiveness in organizations*. Good Year Books.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Tjosvold, D. (2000). *Constructive controversy: The value of intellectual opposition*.
- Justesen, S. L. (2001). Innoversity: A study of the dynamics inherent in the relationship between innovation and diversity. *MPP Working Paper, Copenhagen Business School, 6*.
- Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1992). Why teams matter. *The McKinsey Quarterly*, (3), 3–28.
- Kerschreiter, R., Mojzisch, A., Schulz–Hardt, S., Brodbeck, F. C., & Frey, D. (2003). Informationsaustausch bei Entscheidungsfindungsprozessen in Gruppen: Theorie, Empirie und Implikationen für die Praxis. *Teamarbeit und Teamentwicklung*, 85–118.
- Kozlowski, S. W., & Hattrup, K. (1992). A disagreement about within–group agreement: Disentangling issues of consistency versus consensus. *Journal of Applied Psychology*, 77(2), 161.
- Kozlowski, S. W., & Klein, K. J. (2000). *A multilevel approach to theory and research in organizations: Contextual, Temporal, and Emergent Processes*.
- Langfred, C. W. (2000). Work–group design and autonomy: A field study of the interaction between task interdependence and group autonomy. *Small Group Research*, 31(1), 54–70.
- Lau, D. C., & Liden, R. C. (2008). Antecedents of coworker trust:

- leaders' blessings. *Journal of Applied Psychology*, 93(5), 1130.
- Lawrence, B. S. (1997). The black box of organizational demography. *Organization Science*, 8(1), 1–22.
- Liang, T. P., Jiang, J., Klein, G. S., & Lie, Y. C. (2010). software quality as influenced by informational diversity, task conflict, and learning in project teams. *IEEE: Transactions on Engineering Management*, 57(3), 477–487.
- Lindell, M. K., & Brandt, C. J. (1999). Assessing interrater agreement on the job relevance of a test: A comparison of CVI, T, r WG (J)}, and r* WG (J)} indexes. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 640.
- Lovelace, K., Shapiro, D. L., & Weingart, L. R. (2001). Maximizing cross-functional new product teams' innovativeness and constraint adherence: A conflict communications perspective. *Academy of Management Journal*, 44(4), 779–793.
- Luhmann, N. (1979). *Trust and power*. Chichesrer: John Wiley&Sons Ltd.
- March, J. G., & Simon, H. (1958). *Organizations*. p112.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709–734.
- McAllister, D. J. (1995). Affect-and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. *Academy of Management Journal*, 38(1), 24–59.

- McCauley, D. P., & Kuhnert, K. W. (1992). A theoretical review and empirical investigation of employee trust in management. *Public Administration Quarterly*, 265–284.
- Medina, F. J., Munduate, L., Dorado, M. A., Martínez, I., & Guerra, J. M. (2005). Types of intragroup conflict and affective reactions. *Journal of Managerial Psychology*, 20(3/4), 219–230.
- Milliken, F. J., & Martins, L. L. (1996). Searching for common threads: Understanding the multiple effects of diversity in organizational groups. *Academy of Management Review*, 21(2), 402–433.
- Mishra, A. K. (1996). Organizational responses to crisis. *Trust in organizations: Frontiers of Theory and Research*, 261–287.
- Moenaert, R. K., & Caeldries, F. (1996). Architectural redesign, interpersonal communication, and learning in R&D. *Journal of Product Innovation Management*, 13(4), 296–310.
- Morgan, G. (1986). *Images of Organization*. CA: Sage.
- Muller, D., Judd, C. M., & Yzerbyt, V. Y. (2005). When moderation is mediated and mediation is moderated. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 852.
- Neagu, C., Braicu, C., & Neagu, A. (2011). Reflections on How the Teams Play within Companies. *Revista de Management Comparat International/Review of International Comparative Management*, 12(6), 467–471.

- Nehring, K., & Puppe, C. (2002). A theory of diversity. *Econometrica*, 70(3), 1155–1198.
- Nunnally, J. C. (1967). *Psychometric theory*.
- O'Hara, P. M. (1992). Occupational therapy and the pain management team. *British Journal of Occupational Therapy*, 55(1), 19–20.
- Orsburn, J. D. (1996). *Self-directed work teams: The new American challenge*. Irwin Professional Pub.
- Ouchi, W. G. (1979). A conceptual framework for the design of organizational control mechanisms. In *Readings in Accounting for Management Control* (pp. 63–82). Springer US.
- Parayitam, S., & Dooley, R. S. (2007). The relationship between conflict and decision outcomes: Moderating effects of cognitive–and affect–based trust in strategic decision–making teams. *International Journal of Conflict Management*, 18(1), 42–73.
- Pelled, L. H. (1996). Demographic diversity, conflict, and work group outcomes: An intervening process theory. *Organization Science*, 7(6), 615–631.
- Peter F. Drucker. (1954). *The Practice of Management*. New York: Harper & Row.
- Peterson, R. S., & Behfar, K. J. (2003). The dynamic relationship between performance feedback, trust, and conflict in groups: A longitudinal study. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 92(1), 102–112.

- Pinkley, R. L. (1990). Dimensions of conflict frame: Disputant interpretations of conflict. *J. Journal of Applied Psychology, 75*(2), 117–126.
- Pondy, L. R. (1967). Organizational conflict: Concepts and models. *Administrative Science Quarterly, 12*, 296–320.
- Preacher, K. J., Rucker, D. D., & Hayes, A. F. (2007). Addressing moderated mediation hypotheses: Theory, methods, and prescriptions. *Multivariate Behavioral Research, 42*(1), 185–227.
- Putnam, L. L., & Wilson, S. R. (1989). Argumentation and bargaining strategies as discriminators of integrative outcomes. *Managing Conflict: An Interdisciplinary Approach, 1*, 121–141.
- Qin, J., Smyrniotis, K. X., & Deng, L. (2012). An extended intervening process model: Diversity, group processes, and performance. *Human Resource Development Review, 11*(3), 269–298.
- Rau, D. (2005). The influence of relationship conflict and trust on the transactive memory performance relation in top management teams. *Small Group Research, 36*(6), 746–771.
- Richter, A. W., Scully, J., & West, M. A. (2005). Intergroup conflict and intergroup effectiveness in organizations: Theory and scale development. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 14*(2), 177–203.

- Richter, A. W., West, M. A., Van Dick, R., & Dawson, J. F. (2006). Boundary spanners' identification, intergroup contact, and effective intergroup relations. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1252–1269.
- Rico, R., Molleman, E., Sánchez-Manzanares, M., & Van der Vegt, G. S. (2007). The effects of diversity faultlines and team task autonomy on decision quality and social integration. *Journal of Management*, 33(1), 111–132.
- Riordan, C. M. (2000). Relational demography within groups: Past developments, contradictions, and new directions. *In Research in personnel and human resources management (pp. 131–173)*. Emerald Group Publishing Limited.
- Robbins, C. (2005). *A journey into creative music therapy (Vol. 4)*. Barcelona Publishers.
- Robbins, S. P. (1974). *Managing organizational conflict: A nontraditional approach*. NJ: Prentice–Hall.
- Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S., & Camerer, C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of management review*, 23(3), 393–404.
- Ruble, T. L., & Thomas, K. W. (1976). Support for a two-dimensional model of conflict behavior. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(1), 143–155.

- Salas, E., Dickinson, T. L., Converse, S. A., & Tannenbaum, S. I. (1992). *Toward an understanding of team performance and training*, in: Swezey, R. W., & Salas, E. (Eds.) *Teams: Their training and performance*. NJ: Ablex Publishing.
- Sarin, S., & McDermott, C. (2003). The effect of team leader characteristics on learning, knowledge application, and performance of cross-functional new product development teams. *Decision Sciences*, 34(4), 707–739.
- Saunier, A. M., & Hawk, E. J. (1994). Realizing the potential of teams through team-based rewards. *Compensation & Benefits Review*, 26(4), 24–33.
- Schmidt, S. M., & Kochan, T. A. (1972). Conflict: Toward conceptual clarity. *Administrative Science Quarterly*, 359–370.
- Scott, C. L. (1980). Interpersonal trust: A comparison of attitudinal and situational factors. *Human Relations*, 33(11), 805–812.
- Senge, P. M. (2014). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. Crown Business.
- Sexton, W. P. (1970). *Organization theories*. Merrill Publishing Company.
- Shonk, J. H. (1992). *Team-based organizations: Developing a successful team environment*. ILL: Business One Irwin.
- Shrout, P. E., & Fleiss, J. L. (1979). Intraclass correlations: uses in assessing rater reliability. *Psychological bulletin*, 86(2), 420.

- Simons, T. L. (1994). *Clash of the titans: The performance impact of top management team debate. a test of multiple contingency models* (Doctoral dissertation, ProQuest Information & Learning).
- Simons, T. L., & Peterson, R. S. (2000). Task conflict and relationship conflict in top management teams: the pivotal role of intragroup trust. *Journal of Applied Psychology, 85*(1), 102.
- Simons, T., Pelled, L. H., & Smith, K. A. (1999). Making use of difference: Diversity, debate, and decision comprehensiveness in top management teams. *Academy of management journal, 42*(6), 662–673.
- Smith, K. G., Smith, K. A., Olian, J. D., Sims Jr, H. P., O'Bannon, D. P., & Scully, J. A. (1994). Top management team demography and process: The role of social integration and communication. *Administrative Science Quarterly, 41*, 412–438.
- Somech, A. (2006). The effects of leadership style and team process on performance and innovation in functionally heterogeneous teams. *Journal of Management, 32*(1), 132–157.
- Sportsman, S. (2005). Build a framework for conflict assessment. *Nursing Management, 36*(4), 32–40.
- Sundstrom, E., De Meuse, K. P., & Futrell, D. (1990). Work teams: Applications and effectiveness. *American Psychologist, 45*(2), 120.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1989). *Using multivariate*

statistics Harper & Row. New York.

- Teachman, J. D. (1980). Analysis of population diversity measures of qualitative variation. *Sociological Methods & Research*, 8(3), 341–362.
- Thatcher, S. M., Jehn, K. A., & Zanutto, E. (2003). Cracks in diversity research: The effects of diversity faultlines on conflict and performance. *Group Decision and Negotiation*, 12(3), 217–241.
- Tidd, S. T., & Friedman, R. A. (2002). Conflict style and coping with role conflict: An extension of the uncertainty model of work stress. *International Journal of Conflict Management*, 13(3), 236–257.
- Tjosvold, D., Dann, V., & Wong, C. (1992). Managing conflict between departments to serve customers. *Human Relations*, 45(10), 1035–1054.
- Tsui, A. S., & O'reilly, C. A. (1989). Beyond simple demographic effects: The importance of relational demography in superior–subordinate dyads. *Academy of Management Journal*, 32(2), 402–423.
- Tsui, A. S., Pearce, J. L., Porter, L. W., & Hite, J. P. (1995). Choice of employee–organization relationship: Influence of external and internal organizational factors. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 13(1995), 117–151.

- Turner, M. E., & Pratkanis, A. R. (1994). Affirmative action as help: A review of recipient reactions to preferential selection and affirmative action. *Basic and Applied Social Psychology*, 15(1-2), 43-69.
- Van Der Vegt, G. S., & Bunderson, J. S. (2005). Learning and performance in multidisciplinary teams: The importance of collective team identification. *Academy of Management Journal*, 48(3), 532-547.
- Van Offenbeek, M. (2001). Processes and outcomes of team learning. *European journal of work and organizational psychology*, 10(3), 303-317.
- Walton, R. E., & Dutton, J. M. (1969). The management of interdepartmental conflict: A model and review. *Administrative Science Quarterly*, 73-84.
- West, M. A., & Anderson, N. R. (1996). Innovation in top management teams. *Journal of Applied psychology*, 81(6), 680.
- Williams, L. J., & Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal of Management*, 17(3), 601-617.
- Williams, R. J., Hoffman, J. J., & Lamont, B. T. (1995). The influence of top management team characteristics on M-form implementation time. *Journal of Managerial Issues*, 466-480.

- Wilson, J. M., Goodman, P. S., & Cronin, M. A. (2007). Group learning. *Academy of Management Review*, 32(4), 1041–1059.
- Wong, L. (2002). *Stifling innovation: Developing tomorrow's leaders today*. Strategic Studies Institute, U.S. Army War College.
- Yang, J., & Mossholder, K. W. (2004). Decoupling task and relationship conflict: The role of intragroup emotional processing. *Journal of Organizational Behavior*, 25(5), 589–605.
- Yeh, Y. J., & Chou, H. W. (2005). Team composition and learning behaviors in cross-functional teams. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 33(4), 391–402.
- Zaheer, A., McEvily, B., & Perrone, V. (1998). Does trust matter? Exploring the effects of interorganizational and interpersonal trust on performance. *Organization Science*, 9(2), 141–159.
- Zenger, T. R., & Lawrence, B. S. (1989). Organizational demography: The differential effects of age and tenure distributions on technical communication. *Academy of Management journal*, 32(2), 353–376.
- Zucker, L. G. (1986). Production of trust: Institutional sources of economic structure. *Research in organizational behavior*, 1840–1920.

[부록1] 팀별 r_{wg} 에 대한 검증 결과

팀 구분	변인		
	학습행동	과업갈등	신뢰성
1	.920	.943	.969
2	.971	.964	.988
3	.977	.928	.990
4	.972	.903	.989
5	.915	.912	.992
6	.974	.969	.989
7	.947	.921	.985
8	.959	.963	.990
9	.956	.914	.991
10	.931	.838	.976
11	.967	.923	.992
12	.439	.757	.988
13	.929	.959	.981
14	.979	.800	.990
15	.957	.754	.986
16	.977	.925	.977
17	.984	.936	.992
18	.910	.914	.955
19	.972	.956	.987
20	.941	.920	.967
21	.975	.836	.783
22	.972	.943	.993
23	.882	.892	.932
24	.974	.941	.987
25	.967	.902	.989
26	.946	.940	.989
27	.972	.940	.986
28	.970	.917	.988
29	.981	.949	.996
30	.976	.915	.994
31	.981	.945	.995
32	.936	.976	.974
33	.979	.958	.996
34	.956	.899	.989
35	.973	.953	.994
36	.971	.925	.996
37	.986	.906	.994

팀 구분	변인		
	학습행동	과업갈등	신뢰성
38	.959	.927	.991
39	.913	.844	.971
40	.983	.971	.986
41	.966	.882	.985
42	.969	.922	.986
43	.972	.916	.986
44	.977	.952	.991
45	.967	.923	.992
46	.977	.891	.977
47	.954	.931	.988
48	.931	.838	.976
49	.964	.930	.993
50	.967	.926	.989
51	.981	.916	.987
52	.949	.872	.985
53	.955	.802	.990
54	.968	.936	.982
55	.942	.913	.987
56	.983	.964	.993
57	.983	.475	.990
58	.976	.958	.990
59	.961	.878	.979
60	.979	.945	.995
61	.988	.981	.989
62	.988	.981	.993
63	.967	.972	.986
64	.978	.905	.992
65	.932	.952	.993
66	.965	.938	.985
67	.967	.902	.989
68	.946	.940	.989
69	.972	.940	.986
70	.970	.917	.988
71	.981	.949	.996
72	.974	.969	.989
73	.973	.953	.994
74	.969	.922	.986
75	.957	.986	.754

[부록2] 측정도구

대기업 팀의 학습행동과 팀 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계

안녕하십니까?

저는 서울대학교 대학원 농산업교육과에서 인적자원개발을 전공하고 있는 이은표입니다.
먼저 바쁘신 와중에도 소중한 시간을 내어 주셔서 깊은 감사의 말씀을 드립니다.

금번에 석사학위 논문으로 대기업 팀의 학습행동과 다양성, 과업갈등 및 신뢰성의 관계에 관한 연구를 수행하고 있습니다. 귀하께서 인식하시는 팀 학습행동, 팀 과업갈등, 팀 신뢰성에 대한 의견을 작성해주시면 감사하겠습니다.

귀하의 솔직하고 성의 있는 응답은 이 연구를 위한 귀중한 자료로 활용될 것입니다.
응답하지 않은 문항이 하나라도 있으면, 해당 설문지는 분석에 사용할 수 없으니 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시기를 부탁드립니다.

설문지는 총 6면이며, 응답하시는데 소요되는 시간은 약 5분입니다. 귀하의 설문 응답결과는 통계법 제 13조 2항에 의거하여 익명으로 처리되며, 이 연구 목적을 위한 통계 분석 이외에는 절대 사용되지 않을 것입니다. 응답과 관련하여 문의사항이 있으시면, 아래 연락처로 연락해 주시기 바랍니다.

끝으로 늘 건강과 행복이 가득하시길 기원하며,
바쁘신 와중에도 귀중한 시간을 내주신 귀하의 협조에 깊이 감사드립니다.

2017년 4월
서울대학교 대학원 농산업교육과
석사과정 이은표
지도교수 김진모 드림

I. 다음은 귀하가 소속된 팀의 ‘학습행동’에 관한 질문입니다. 각 문항에 대하여 귀하의 의견과 일치하는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

		전혀 그렇지 않다	←	중간 이다	→	매우 그렇다
1	우리 팀은 업무수행 방식에 대한 새로운 아이디어를 많이 내놓는다.	①	②	③	④	⑤
2	우리 팀 내부적으로 도출된 업무 방식에 대한 새로운 아이디어는 실제 우리 팀에서 활용된다.	①	②	③	④	⑤
3	우리 팀의 아이디어가 다른 팀에서 활용되거나 도입되는 경우가 있다.	①	②	③	④	⑤
4	우리 팀은 팀 내에서 상호 간의 의사소통이 자유롭다.	①	②	③	④	⑤
5	우리 팀의 모든 사람들은 자신의 의견을 표현할 수 있는 기회를 가진다.	①	②	③	④	⑤
6	우리 팀원들은 서로의 아이디어를 활발하고 지속적으로 교환한다.	①	②	③	④	⑤
7	우리 팀은 업무수행방법을 꼼꼼하게 문서화한다.	①	②	③	④	⑤
8	우리 팀은 좋은 아이디어를 찾아내기 위한 공식적인 체계(system) 또는 방법을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
9	우리 팀은 업무 우수사례(best practice)들을 기록 혹은 문서로 남기려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤

II. 다음은 귀하가 소속된 팀의 ‘과업갈등’에 관한 질문입니다. 각 문항에 대하여 귀하의 의견과 일치하는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

	전혀 그렇지 않다	←	중간 이다	→	매우 그렇다
1 팀원들 간에 업무 내용에 대해서 서로 다른 의견이 발생하는 경우가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
2 팀원들 간에 권한을 침범하는 상황이 발생하는 경우가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
3 팀 업무의 우선순위에 대한 의견 차이가 발생하는 경우가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
4 팀원들 간에 정보적, 물적 자원 배분과 관련해서 생각이 다른 경우가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
5 팀원들 간에 업무 수행 방식에 대해 다른 의견을 갖는 경우가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤

Ⅲ. 다음은 귀하가 소속된 팀의 '신뢰성'에 관한 질문입니다. 각 문항에 대하여 귀하의 의견과 일치하는 곳에 체크해주시기 바랍니다.

		전혀 그렇지 않다	←	중간 이다	→	매우 그렇다
1	우리 팀은 주어진 업무를 수행할 충분한 능력이 있다.	①	②	③	④	⑤
2	우리 팀은 맡겨진 일을 성공적으로 완수한다.	①	②	③	④	⑤
3	우리 팀은 임무수행에 필요한 충분한 지식을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 우리 팀의 업무능력에 대해 확신한다.	①	②	③	④	⑤
5	우리 팀은 성과를 향상시킬 수 있는 전문적 능력을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
6	우리 팀은 업무수행에 필요한 자질을 잘 갖추고 있다.	①	②	③	④	⑤
7	우리 팀은 내가 잘 되는 것에 많은 관심을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
8	우리 팀은 나의 욕구와 희망을 매우 중요하게 생각한다.	①	②	③	④	⑤
9	우리 팀은 나에게 해가 될 수 있는 일을 하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
10	우리 팀은 나에게 중요한 것이 무엇인지 진심으로 살핀다.	①	②	③	④	⑤
11	우리 팀은 나를 돕기 위해 많은 노력을 기울인다.	①	②	③	④	⑤

		전혀 그렇지 않다	←	중간 이다	→	매우 그렇다
12	우리 팀은 공정성을 중요하게 여긴다.	①	②	③	④	⑤
13	우리 팀은 약속을 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤
14	우리 팀은 팀원들을 공정하게 대하기 위해 노력한다.	①	②	③	④	⑤
15	우리 팀의 운영에 일관성이 없다.	①	②	③	④	⑤
16	우리 팀이 추구하는 가치를 나도 선호한다.	①	②	③	④	⑤
17	우리 팀은 건전한 원칙에 따라 운영된다.	①	②	③	④	⑤
18	우리 팀은 예측 가능한 팀이다.	①	②	③	④	⑤
19	우리 팀은 예측 가능한 방식으로 운영된다.	①	②	③	④	⑤
20	우리 팀에서는 업무의 각 단계마다 다음 업무가 예측가능하다.	①	②	③	④	⑤
21	우리 팀에는 업무수행 결과가 예측 가능하다.	①	②	③	④	⑤
22	우리 팀 구성원의 팀 업무 관련 행동이 예측 가능하다.	①	②	③	④	⑤
23	우리 팀에서는 구성원의 업무 수행방식이 예측 가능하다.	①	②	③	④	⑤
24	우리 팀 업무는 단계별로 예측 가능하고 대응 가능하다.	①	②	③	④	⑤

IV. 다음은 귀하의 일반적 사항에 관한 것입니다. 모든 정보는 연구의 목적으로만 사용됩니다.
모든 문항에 대해 해당되는 번호에 체크 및 숫자를 기입해주시기 바랍니다.

1. 귀하의 성별은? ① 남자 ② 여자

2. 귀하의 연령은? (만) _____ 세

3. 귀하가 현재 팀에서 근무한 경력은? (만) _____ 개월

4. 귀하가 소속된 팀의 구성원 수(팀장 포함)는? ()명

5. 귀하의 현재 직급은?
 ① 사원 ② 대리 ③ 과장 ④ 차장
 ⑤ 부장 ⑥ 기타

6. 귀하가 소속되어있는 팀(파트, 워킹그룹)이 담당하는 업무는?
 ① 기획/전략 ② 인사/총무/홍보 ③ 영업/마케팅 ④ 재무/회계
 ⑤ 구매 ⑥ 생산/설계 ⑦ 연구/개발 ⑧ 기타()

7. 현재 귀하가 소속된 팀(파트, 워킹그룹)의 명칭을 기입해주세요.

(기입해주신 팀 명칭은 팀별 응답자 수 확인을 위해서만 사용됩니다.)

8. 귀하의 전공 계열은? (계열 분류표 참조.)

- ① 인문·어문 ② 상경 ③ 사회(일반)·교육 ④ 공학
 ⑤ 자연(기초과학) ⑥ 의약·보건 ⑦ 예술 ⑧ 체육
 ⑨ 기타()

<계열분류표>

계열	해당학과 예시	대분류
인문·어문	국문, 외국어(어문), 언어학, 역사, 철학, 인류학, 종교 등	인문사회
상경	경영, 경제, 무역, 금융, 회계, 보험, 물류, 비서 등	
사회(일반)·교육	법, 행정, 사회, 언론(미디어), 심리, 지리, 관광, 복지, 국제학, 정치외교학, 유아·아동교육, 초·중등교육, 특수 교육 등	
공학	건축, 운송, 건설, 도시, 기계, 금속, 신소재, 컴퓨터, 전기, 전자, 섬유 등	자연과학
자연(기초과학)	수학, 통계, 물리, 지구과학, 화학, 생물학, 생명과학 등	
의약·보건	의학, 의치학, 한의학, 약학, 간호, 임상병리, 물리치료, 보건 등	
예술	미술, 디자인, 음악, 연극영화, 무용 등	예술체육
체육	체육, 스포츠의학·운동처방, 스포츠산업·경영, 경호·무도 등	

9. 귀하의 최종 학력은?

- ① 고졸 이하 ② 전문대졸 ③ 대졸 ④ 석사
 ⑤ 박사수료 ⑥ 박사 ⑦ 기타()

1. 귀하의 선행경력은?

- ① 타 직종
 ② 같은 직종의 타 직장 동일 직무
 ③ 같은 직종의 타 직장 타 직무
 ④ 현 직장 타 직무
 ⑤ 없음
 ⑥ 기타()

설문에 응해주셔서 대단히 감사합니다.

Abstract

The Relationship among Learning Behavior, Diversity, Task Conflict and Trustworthiness of Teams in Large Corporations

by Lee, Eun-Pyo

Dissertation for the Master of Philosophy in Education in the Graduate School of Seoul National University, Korea, 2017

Major Advisor: Kim, Jin-Mo, PH. D.

The purpose of this study is to investigate the mediating effect of task conflicts and moderating effect of trustworthiness in the relationship among diversity, learning behaviors, task conflicts, and trustworthiness of teams in large corporations. For such purpose, the specific research objectives are as follows: first, identify the level of teams' learning behavior, diversity, task conflicts, and trustworthiness in large corporation; second, investigate the effect of diversity and

task conflict on learning behavior; third, identify the mediating effect of task conflict in the relationship between diversity and learning behavior of teams in large corporations; and fourth, define moderated mediation effect of team task conflict moderated by trustworthiness in the relationship between diversity and learning behavior.

The population of this study is the teams in large corporations located in Korea. However, there is no operational definition for large corporations, thus researchers set different standards. In this study, large corporations were defined as companies identified by the Korea Fair Trade Commission which consists more than one trillion annual sales, with exception to public firms. Teams within such corporations were set as target population.

Questionnaires were used for the data collection. The questionnaire consisted of 5-point Likert scale consisting items on team learning behavior (9 items), team diversity (4 items), team task conflict (5 items), team trustworthiness (23 items) and general characteristics (6 items) - 48 items in sum. In order to verify the validity of the tools used, content validity (2 experts) and face validity (3 workers in large corporations) were identified and the confirmatory factor analysis was conducted through pre-survey.

The data collection was conducted through KSDC 's online questionnaire service and by mail for two weeks from April 3, 2017 to April 17, 2017. Data were gathered from 88 teams within 31 companies. Data from teams of 29 companies were used in the final analysis except for the data of the team that did not meet the standards or were not responsive.

Statistics, correlation analysis, and regression analysis were

performed for data analysis. The frequency, percentage, mean, and standard deviation were used to investigate the perception of the variables on the subjects. Correlation analysis was performed to investigate the correlation between the variables, and to investigate the direct effect between independent and dependent variables, regression analysis was conducted. Also, to investigate the mediation and moderated mediation, PROCESS macro model 4 and 58 developed by Hayes (2013) was used through regression analysis. Statistical significance was set as 0.05.

The results of this study are as follows. First, the average level of team learning behaviors was 3.52, team task conflicts was 2.52, and team trustworthiness was 3.63 when scaled in 5-point Likert scale. Average for diversity on the age, major, education, and career of team members were respectively .13, .88, .67, and .87. Second, age difference, diversity in major, and team task conflict have a significant effect on team learning behavior, and the level of education and career diversity have no significant effect on team learning behavior. Third, in the case of age difference, partial mediation was detected through the team task conflict in the relationship with team learning behavior ($ab=1.2119$). In the case of diversity in major, full mediation was found through team task conflict in the relationship with team learning behavior ($ab=.1713$). No mediation was identified with the level of education and diversity in career. Fourth, age difference for team learning behaviors was found to have a statistically significant indirect effect when the level of team trustworthiness was above average along with the increase in the level of team trustworthiness. In case of diversity in major, negative indirect effect was shown with the level of team trustworthiness as

above the average along with the increase in the level of team trustworthiness.

Result of the study is as follows. First, teams in large corporation had learning behavior and trustworthiness in an intermediate level or higher, showing similar result to the literature reviews. However, in the case of task conflicts, it was similar to the literature reviews on general large corporation, but did not follow with the studies on specific jobs or departments within large corporations. In the case of diversity, major and career scales had a high result, which indicates that the large corporation tends to formulate teams with diverse workforce. Second, the study found out that the age diversity has a positive effect on team learning behavior, while diversity in major or career does not have any direct effects. In accordance, employee's age diversity should be more closely looked into when considering team learning behavior for Korean corporations in the context of organizational culture. Third, in the case of diversity in majors, it showed mediation effect through team task conflicts rather than having a direct effect on team learning behavior, therefore indicating that the interaction between the diverse personnel exposes the conflict which then negatively influences learning behavior. Fourth, although the study predicted that the team diversity accelerates team task conflicts and thus leads to the acceleration of team learning behavior, however the results indicated that the task conflicts decrease the team learning behavior. It could be inferred from the literature reviews that the positive effect of task conflict is based on the characteristics of specific jobs and the diverse national culture. Fifth, for the cases where team trustworthiness is high, compared to the cases with low trustworthiness, the diversity within team was resulted to positively affect team learning behaviors, implying that it may be

an important factor on facilitating team learning behavior.

Based on these results, suggestions for future research and utilization of research results are as follows. First, considering the various conditions and forms, it is necessary to clarify the relationships among the variables in the context of a more concrete large enterprise team. Second, it is necessary to study the model that considers team conflict factors in the relationship between team diversity, learning behavior, task conflict, and trustworthiness. Third, research results should be applied and interpreted in consideration of differences in the types of business and team work. Fourth, it is necessary to identify team diversity and team trustworthiness and to consider appropriate intervention for team leaders who want to promote learning behavior in the team.

Key Word: large corporation, team diversity, team learning behavior,
team task conflict, team trustworthiness, moderated mediation

Student Number: 2015-23117